

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Fortalecimiento de las capacidades de las tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana

Trabajo de Suficiencia Profesional para obtener el título profesional de Licenciada en educación con especialidad en educación inicial que presenta:

Chrisell Natividad Negri Rivera de Terrones

Asesora:
Katya Giovanie Hurtado Cordero

Lima, 2024

Informe de Similitud

Yo, KATYA GIOVANIE HURTADO CORDERO, docente de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, asesora del el Trabajo de Suficiencia Profesional titulado:

Fortalecimiento de las capacidades de las tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de un centro de atención residencial de un distrito de Lima Metropolitana, de la autora CHRISSELL NATIVILIDAD NEGRI RIVERA

dejo constancia de lo siguiente:

- El mencionado documento tiene un índice de puntuación de similitud de 16 %. Así lo consigna el reporte de similitud emitido por el software *Turnitin* el 28/09/2024.
- He revisado con detalle dicho reporte y el Trabajo de Suficiencia Profesional, y no se advierte indicios de plagio.
- Las citas a otros autores y sus respectivas referencias cumplen con las pautas académicas.

Lugar y fecha: 28/09/2024

Apellidos y nombres del asesor / de la asesora: <u>HURTADO CORDERO, KATYA GIOVANIE</u>	
DNI: 09751289	Firma 
ORCID: 0000-0002-4190-9128	

Resumen

El presente trabajo de suficiencia profesional se desarrolla desde una experiencia significativa relacionada con el fortalecimiento de las capacidades de las tutoras de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas. La motivación para realizar este trabajo surge en la investigadora al tener la oportunidad de compartir sus conocimientos en crianza y acompañamiento a la primera infancia, basados en una perspectiva respetuosa del desarrollo infantil, con el equipo de una residencia de atención infantil. Se inició con la generación de la pregunta: ¿Cómo realizar el fortalecimiento de las capacidades de las tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana? Como objetivos se propusieron: describir la experiencia desarrollada para el fortalecimiento de las capacidades de las tutoras, reflexionar sobre las competencias profesionales mostradas en la ejecución de la experiencia mediante el uso de la narración reflexiva y analizar el perfil profesional del egresado a partir de la formación inicial para proponer mejoras, de modo que responda a los retos de nuestra sociedad actual. La metodología de este trabajo es cualitativa, aplicando las siguientes estrategias: descripción, análisis y comprensión de experiencias y conceptos. Se concluye con aspectos clave que surgen desde la experiencia realizada con las tutoras y la investigadora frente a la experiencia significativa. En primer lugar, las tutoras le dieron importancia al aprendizaje continuo integrando los nuevos conocimientos adquiridos en su trabajo, destacando el compromiso de revisar constantemente sus prácticas de crianza. Esto indica una disposición para autoevaluarse y mejorar la calidad de crianza, así como el reconocimiento de la necesidad de cambio y la adaptación para el progreso y la mejora en el cuidado de los niños. Con relación a la investigadora, la elaboración del presente trabajo permitió la vivenciación de un proceso reflexivo a través del cual pudo ser consciente de las competencias profesionales que ha desarrollado, los retos profesionales que asumió y la proyección que la experiencia motivó en ella, a partir de lo cual se valora el aporte de la formación recibida en la Facultad y proponer sugerencias a la formación inicial que actualmente se brinda en esta.

Palabras claves: formación de las tutoras, seguridad afectiva, autonomía, residencia de atención infantil, prácticas de crianza.

Abstract

The present Work on Professional Sufficiency is developed from a significant experience related to strengthening the capacities of the tutors of a residential care center in a district of metropolitan Lima to promote the autonomy and emotional security of children. The researcher was motivated to carry out this work by the opportunity to share her knowledge of parenting and early childhood care, based on a respectful perspective of child development, with the team of the Residential Care Center. It began with the generation of the question: How to strengthen the capacities of tutors to promote the autonomy and emotional security of children in a Residential Care Center in a district of metropolitan Lima? The objectives were proposed: to describe the experience developed to strengthen the skills of the tutors, to reflect on the professional skills shown in the execution of the experience through the use of reflective narration and to analyze the professional profile of the graduate based on the initial training to propose improvements, so that it responds to the challenges of today's society. The methodology of this work is qualitative, applying the following strategies: description, analysis and understanding of experiences and concepts. It concludes with key aspects that arise from the experience carried out with the tutors and the researcher compared to the significant experience. Firstly, the tutors gave importance to continuous learning by integrating the new knowledge acquired into their work, highlighting the commitment to constantly review their parenting practices. This indicates a willingness to self-evaluate and improve the quality of parenting, as well as recognition of the need for change and adaptation for progress and improvement in child care. In relation to the researcher, the preparation of this work allowed the experience of a reflective process through which she was able to be aware of the professional skills she has developed, the professional challenges she assumed and the projection that the experience motivated in her, from of which the contribution of the training received at the Faculty is valued and suggestions are made for the initial training currently provided at the Faculty.

Keywords: training of tutors, emotional security, autonomy, residential care center, parenting practices

Índice

Resumen	2
Abstract	3
Presentación	5
Parte I: Descripción de la Experiencia Docente Significativa	7
1.1. Identificación y contextualización de la experiencia significativa docente	7
1.2. Justificación de la experiencia significativa docente	11
Parte II: Narración y Reflexión en Torno a la Experiencia Significativa Docente	
2.1. Fundamentación teórica que sustenta la experiencia significativa docente	13
2.1.1. Aspectos importantes del desarrollo de los niños de 0 a 5 años	13
2.1.1.1. Seguridad afectiva	14
2.1.1.2. Desarrollo de la autonomía	16
2.1.1.3. Interacciones de calidad	20
2.1.1.4. Los pilares importantes del enfoque Pikler en el cuidado de la primera infancia	23
2.1.2. La formación de las tutoras de las Residencia de atención infantil	25
2.1.2.1 Sobre el perfil de las tutoras y sus funciones	25
2.1.2.2 Sobre el sistema de actitudes necesarias para el trabajo con niños	27
2.1.2.3 Sobre su formación continua y el acompañamiento sobre sus prácticas de crianza	31
2.2. Narración reflexiva en torno a la experiencia significativa docente	32
Parte III: Contribución de la Facultad de Educación PUCP al Desarrollo Profesional Docente	46
3.1 La reflexión sobre la formación inicial docente recibida por la Facultad de Educación	46
3.2 Aportes del egresado a la propuesta formativa de la Facultad de Educación	47
Conclusiones	50
Referencias	51
Anexos	54

Presentación

"El presente Trabajo de Suficiencia Profesional tiene como finalidad evidenciar el análisis crítico y reflexivo de las competencias profesionales desarrolladas en el ejercicio docente, a partir de una experiencia formativa importante que se llevó a cabo entre los años 2016 y 2017 con el equipo de coordinación y un grupo de tutoras de una residencia de atención infantil, RAI, ubicada en un distrito de Lima Metropolitana. Esta residencia atendía a niños declarados en estado de abandono.

El informe refleja la necesidad de conocer más sobre la realidad de los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo o abandono, que son albergados en los RAI, como espacios físicos de acogimiento residencial. Asimismo se explica cómo en estos centros son atendidos por tutoras que les brindan la atención necesaria, satisfaciendo las necesidades de desarrollo físico, psicológico y social para lograr su desarrollo integral y promover su futura reintegración familiar. Cuando surgió la oportunidad de trabajar con este grupo de personas, la investigadora sintió una gran motivación por compartir, con las tutoras y personal técnico de la residencia de atención infantil, sus conocimientos aprendidos durante la crianza de su hijo y los fundamentos teóricos de las especializaciones en Acompañamiento a la Primera Infancia que realizó, y que se basan en una mirada respetuosa por el desarrollo y madurez infantil.

Ante esta experiencia, de un sector importante de la infancia de nuestro país, la investigadora se planteó el siguiente cuestionamiento ¿Cómo realizar el fortalecimiento de las capacidades a las tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima metropolitana?

Por otro lado, se propuso como objetivos: describir la experiencia desarrollada para el fortalecimiento de las capacidades de las tutoras, reflexionar sobre las competencias profesionales mostradas en la ejecución de la experiencia mediante el uso de la narración reflexiva y analizar el perfil profesional del egresado a partir de la formación inicial para proponer mejoras, de modo que responda a los retos de la sociedad actual. La metodología de este trabajo es cualitativa aplicando las siguientes estrategias: descripción, análisis y comprensión de experiencias y conceptos.

Este informe se estructuró en tres partes, en la primera se hizo una descripción de la experiencia docente significativa, identificando y contextualizando cómo se

generó dicha experiencia. Asimismo se presentaron los argumentos que justificaron la importancia de realizar dicho proceso reflexivo.

En la segunda parte se desarrolló una fundamentación teórica sobre el cuidado de la primera infancia y sobre todo en aspectos necesarios para los niños que viven en los centros de atención residencial como son: la seguridad afectiva, el vínculo de apego, la calidad de las interacciones, el desarrollo de la autonomía. También se consideró necesario revisar los aportes del enfoque Pikler, recogiendo las experiencias de esta institución sobre el cuidado de los niños que viven en orfanatos. Por otro lado también se investigó sobre la formación y el sistema de actitudes de las tutoras que trabajan en los centros de atención residencial.

A la luz de este marco teórico, en este acápite se narró a través de un proceso crítico y reflexivo, la experiencia directa de lo ocurrido antes, durante y después del trabajo con las tutoras. Lo que permitió valorar esta experiencia pues las tutoras pudieron revisar sus prácticas de crianza e identificar qué capacidades y actitudes podrían mejorar a la luz de la reflexión realizada desde la teoría trabajada y así favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas atendidos por ellas.

En la tercera y última parte del informe, se presenta el análisis reflexivo y retrospectivo de la formación inicial recibida por parte la Facultad de Educación y el impacto en la trayectoria profesional del investigador, para lo cual se revisó los planes de estudio correspondientes a los años que cursó el pregrado en la facultad, lo que permitió valorar la formación recibida e identificar aspectos que presentaron ciertas dificultades al inicio del ejercicio docente. Asimismo se revisó el plan de estudio actual y a partir de ello se pudo señalar aspectos necesarios a revisar para potenciar la formación de los egresados de la facultad de manera que respondan a las demandas socioculturales de nuestro país y a las necesidades educativas de sus estudiantes.

Parte I

Descripción de la Experiencia Docente Significativa

En esta primera parte, se hace una breve descripción del contexto en donde se desarrolla la experiencia con el contacto con las tutoras pertenecientes a una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana. Se incluyen también descripciones acerca del perfil, formación y labores que tienen las tutoras de este tipo de residencias. Asimismo, se expone acerca de las motivaciones que conlleva a la investigadora a iniciar y culminar el presente trabajo. A continuación, se presenta lo mencionado.

1.1. Identificación y Contextualización de la Experiencia Significativa Docente

El Trabajo de Suficiencia Profesional se basa en la experiencia significativa de un voluntariado, que se realizó sobre el fortalecimiento de las capacidades de las tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana.

Para la identificación de la experiencia significativa docente se pensó en tres experiencias importantes que se realizaron en torno a la primera infancia. La primera fue un taller de acompañamiento temprano que se realizó en el año 2012 con madres y niños entre los 0 a 3 años de edad en una institución particular en un distrito de Lima Metropolitana, que ofrecía servicios de psicopedagogía para las familias. La segunda experiencia considerada, fue un taller de formación para maestras del sector público pertenecientes a las escuelas vitrinas de Lima Metropolitana en el año 2015 sobre los principios de la educación inicial tomando en cuenta los aportes del acompañamiento temprano. Finalmente la tercera experiencia fue el taller de fortalecimiento de las capacidades a las madres tutoras para favorecer la autonomía y la seguridad afectiva de los niños y las niñas de una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana realizado entre el 2016 y 2017. Como se sabe, los Centros de atención residencial (INABIF, 2021) son espacios físicos de acogimiento residencial por desprotección familiar.

La selección de la experiencia se realizó a través de la valoración de las tres experiencias elegidas, con el análisis de los criterios tomados de la tabla 1 “Lista de verificación de experiencias docentes significativas” (anexo 1) de la Guía para la

elaboración del trabajo de suficiencia profesional de la facultad (Facultad de educación PUCP, 2023). Se consideró elegir el “Taller de Fortalecimiento de las capacidades a las tutoras de la residencia de atención infantil” .

La experiencia seleccionada se llevó a cabo en un distrito de la ciudad de Lima, ubicado en una zona urbana, según el censo del 2015 tienen una población de 135 506 habitantes de los cuales el 15.89% pertenecen a un estrato socioeconómico medio y el 5.19% a un estrato alto (Municipalidad Distrital de San Miguel, 2016). El distrito cuenta con atractivos culturales y recreacionales como museos, huacas, plazas históricas, quintas mercados artesanales, iglesias y parques entre otros.

La residencia de atención infantil (RAI) se encuentra en un área urbana de fácil acceso, a su alrededor se encuentran postas de salud, parques, zona comercial, escuelas, entre otros. La institución cuenta con servicios de agua, luz y desagüe, cuenta con una local amplio, construido con material noble. Tenía oficinas administrativas, sala de recepción, sala de reuniones en el segundo, baños, comedor, patios, zonas de residencia de los niños, denomina como “casitas”, patios, área verdes y de juegos.

En el 2016 que se inició el trabajo, el hogar tenía 24 años de funcionamiento, contaba con 82 trabajadores de los cuales, organizados en:

Figura 1

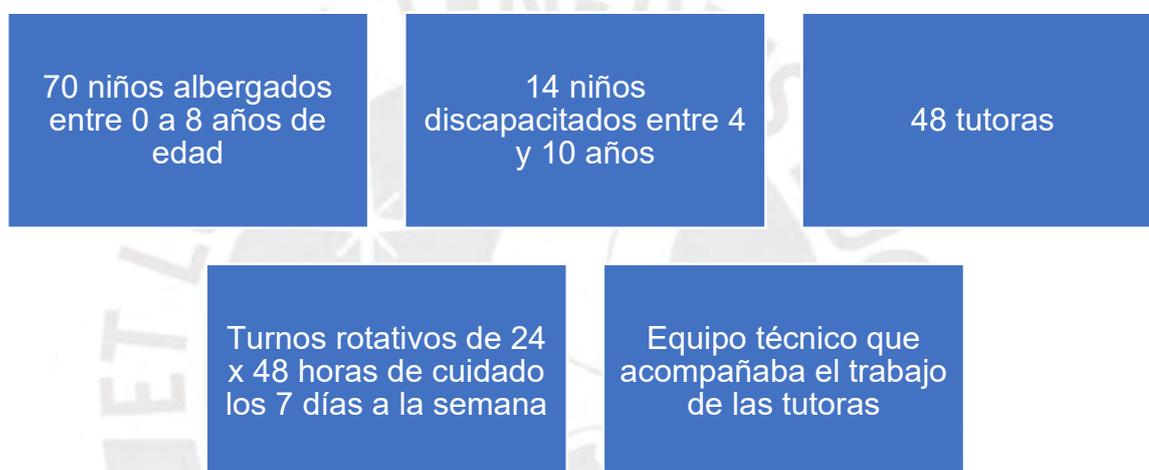
Organización del personal de la residencia de atención infantil



Con el equipo técnico se realizaron tres reuniones para diseñar un plan de trabajo y llevar a cabo la experiencia a partir de las necesidades que ellos habían observado. Según los datos tomados del acta de la primera reunión realizada el 26 de septiembre 2016 (evidencia 1) se conocieron datos importantes de la residencia de atención infantil que permitieron organizar la planificación:

Figura 2

Datos para la organización del trabajo



Los niños albergados en la residencia de atención infantil se encontraban en situación de abandono, en muchos casos habían sufrido maltrato, violencia física y/o emocional, falta de afecto, abuso sexual, etc. En algunos casos ni los padres ni ningún familiar mostraban interés en mantener una relación con los niños. En otros, había familiares cercanos que los visitaban ocasionalmente pero no formaban un vínculo familiar estable. Había otro grupo de niños que recibía visitas de sus padres o de algún familiar algunos domingos.

Los niños se encontraban agrupados por edades en rangos de 6 meses, desde los 0 hasta los 8 años. En cada grupo había alrededor de 7 niños ubicados en “casitas”, a cargo de 4 madres tutoras designadas de manera fija y con turnos rotativos de 24 horas de trabajo por 48 horas de descanso en la semana. Estas “casitas” tenían un área aproximadamente de 6 x 6 m², estaban organizadas con un ambiente grande

donde se ubican las camas cunas de los niños, un espacio libre para que ellos transiten por ahí ya sea movilizándose o explorando algunos materiales y/o juguetes. En esa misma área, para los niños menores de 2 años, se contaba con un espacio para la alimentación donde se los ubicaba por turnos en un par de sillas de comer, una mesa y un microondas si se requería calentar los alimentos. Dentro de esta habitación había un área con servicio higiénicos y espacio para el baño diario. También contaba con una área de organización de la vestimenta y juguetes de los niños y el área de residencia de los niños estaba delimitada por zonas según edades:

Tabla 1

Zona de distribución de las casitas

ZONA 1	ZONA 2	ZONA 3
Niños menores de 3 años	Niños de 3 a 8 años	Niños con discapacidad entre 4 a 10 años

Cada grupo de edad tenía su organización de actividades de forma independiente. Los niños entre los 0 y 3 años pasaban su día en la casita realizando actividades de exploración, juego, alimentación, siesta, baño, cambio de ropa y preparación para dormir. Antes del almuerzo y antes de la cena, salían al patio de juegos con sus madres tutoras, por un periodo de entre media y una hora. Los niños mayores de 3 años asistían a un colegio estatal del distrito, regresaban a cambiarse y asistían al gran comedor a tomar sus alimentos y luego a organizarse para hacer sus tareas, descansar, jugar en el patio y prepararse para dormir.

Los niños tenían un control de salud constante, estaban monitoreados por psicólogas, un médico pediatra, terapistas de lenguaje, terapistas físicas, etc. Su alimentación era balanceada y tenían un control de vacunas, peso y talla según su edad. Asimismo toda la organización de sus rutinas, cuidados y actividades estaban supervisadas por el equipo de coordinación de la institución.

Sobre las tutoras, no había un perfil determinado para laborar en la residencia de atención infantil, algunas de ellas solo tenían educación básica escolar, otras habían pasado por carreras técnicas tipo enfermería o auxiliares de educación y pocas habían estudiado una carrera profesional tipo enfermeras o profesoras. El rango de edad de las tutoras que trabajaban en esa época oscilaba entre los 25 a 60 años

aproximadamente. Por otro lado, la institución les pedía que estudien un “Manual de Atención Integral a Niños, Niñas y Adolescentes de los Centros de Atención Residencial” que ellos les facilitaban, de manera que conozcan las pautas necesarias para que atiendan de manera oportuna y con servicios de calidad a los niños albergados. Entre el 2016 y 2017 época en la que se trabajó con el personal de la residencia de atención infantil, en nuestro país estaba en pleno proceso de elaboración del documento de la Estrategia Primero la Infancia, razón por la cual no fue un documento directriz y tomado en cuenta para este trabajo.

Asimismo el equipo coordinador de la residencia de atención infantil, facilitaba una reunión mensual con todas las tutoras, pero según lo que nos comentaron en las reuniones de coordinación es que solamente asistían el 30%, debido a la poca disponibilidad de tiempo de las madres tutoras. En esta experiencia participaron 29 personas entre las madres tutoras y algunas personas del equipo técnico.

1.2. Justificación de la Experiencia Significativa Docente.

Se presenta a continuación las razones por las cuales se valora la experiencia significativa docente como la situación concreta que permitió mostrar las competencias que la investigadora ha desarrollado con la formación inicial recibida y el ejercicio profesional en campo, luego de haber egresado de la Facultad de Educación.

Esta experiencia resolvió de manera concreta la necesidad, de la comunidad de niñas y niños en estado de abandono, de recibir una crianza que tome en cuenta su seguridad afectiva y el desarrollo de su autonomía, entre otros aspectos tan necesarios para el desarrollo de su personalidad y su formación integral. Durante el tiempo que se trabajó en la residencia de atención infantil se identificó, a partir de la observación de los cuidados cotidianos, que podría trabajarse en acciones concretas para mejorar las interacciones buscando generar un buen vínculo de apego que favorece la seguridad afectiva.

Con esta experiencia, se respondió a la necesidad detectada a través de indicios como los que recogemos del Anuario Estadístico del 2022 (INABIF, 2022) donde se señala que en el Perú, a diciembre del 2022 fueron acogidos 2,985 niñas, niños y adolescentes en situación de riesgo o abandono. Estos niños fueron atendidos

integralmente por las tutoras en los Centros de Acogida Residencial, CAR, las madres tutoras les brindan la atención necesaria para su desarrollo.

Para la resolución de la situación problemática detectada se puso en práctica una propuesta de trabajo novedosa (Evidencia 2), el que contempló primero un acercamiento con el equipo de coordinación para delimitar los objetivos a trabajar, luego un periodo de acompañamiento en las labores de cuidado que las tutoras realizaban. Se realizaron cuatro encuentros para reflexionar y sensibilizar sobre los temas que les brindarán mayores herramientas de cómo favorecer la seguridad afectiva en las niñas y los niños a través de los vínculos y cuidados y facilitar el desarrollo de la autonomía y motricidad libre.

El proceso realizado se fundamentó en un proceso de reconstrucción teórico – práctico, es decir se partió de los conocimientos previos de las tutoras desde sus prácticas de crianzas empíricas, hasta los conocimientos de la formación profesional o técnica que algunas tenían y los que fueron adquiriendo durante el tiempo de trabajo. A partir de sus saberes y experiencias, se reflexionó a la luz de la teoría y práctica que revisamos sobre otras formas de acompañar el desarrollo del niño como son los aportes de las doctoras Pikler (1969), Szanto (2006), Chokler (2017), entre otras. Los resultados del trabajo permitieron establecer una diferencia en la ejecución de las funciones de las madres tutoras, pues en cada sesión comentaban motivadas sobre la identificación de acciones y actitudes que querían mejorar en su labor diaria. Asimismo el equipo de coordinación que participó en la experiencia logró tener mayor claridad de los aspectos que tenían que acompañar y supervisar del trabajo de las madres tutoras.

Por lo mencionado anteriormente, esta experiencia ha tenido una trascendencia importante no solo a nivel personal sino profesional, pues la implicación de los beneficiados ha sido a varios niveles, principalmente a los niños y niñas de la residencia de atención infantil, que empezaron a ser cuidados teniendo en cuenta su seguridad afectiva y desarrollo de su autonomía. En segundo lugar, a las tutoras que revalorizaron el trabajo que realizaban y pudieron incorporar a su práctica diaria nuevos conocimientos y actitudes. Esta experiencia afirmó el camino profesional de la investigadora para acompañar a reflexionar a los adultos responsables del cuidado, crianza y/o educación de los niños en la primera infancia.

Parte II

Narración y Reflexión en Torno a la Experiencia Significativa Docente

En esta segunda parte, se hace una revisión a la literatura respecto a los aspectos relevantes del desarrollo del infante. De esta manera, se busca conocer a profundidad las necesidades de los niños y cómo los adultos formadores podrían aportar en dicho proceso. Además, se ahonda en las habilidades que deben tener las tutoras para contribuir al buen desarrollo de los niños. Finalmente, se reflexiona en torno a la experiencia directa que se obtuvo al trabajar junto con las tutoras. A continuación, se presenta lo mencionado.

2.1. Fundamentación Teórica que Sustenta la Experiencia Significativa Docente

Para la presente experiencia significativa, se ha considerado desarrollar fundamentos teóricos que permitan comprender aspectos importantes del desarrollo de los niños de 0 a 5 años. Por otro lado, se presenta información sobre el enfoque Pikler para conocer y entender los pilares sobre el cuidado de la primera infancia. Estos se llevaron a cabo en el orfanato, con el mismo nombre, el cual albergó a centenares de niños luego de la segunda guerra mundial y fue reconocido a nivel mundial por los grandes aportes sobre el cuidado de la infancia. Finalmente, se abordará una temática muy importante como es la formación de las tutoras, para conocer cuáles deberían ser las competencias que ellas adquieran para realizar un trabajo adecuado en el cuidado de los niños a su cargo.

2.1.1. Aspectos Relevantes en el Desarrollo de los Niños de 0 a 5 años

El desarrollo de la primera infancia es de vital importancia pues en esta etapa se sientan las bases para su desarrollo integral, es decir para potenciar sus diversas competencias como las emocionales, psicológicas, sociales, físicas, intelectuales, de la vida cotidiana, entre otras, todas aquellas que les permitan desenvolverse en diversos contextos. Hay muchos aspectos que se toman en cuenta al momento en que los adultos se involucran en el cuidado y acompañamiento del desarrollo infantil; para los fines de este trabajo se ha considerado lo siguiente: la seguridad afectiva, el vínculo de apego, el desarrollo de la autonomía, las interacciones de calidad y la importancia de los límites en la estructuración de la primera infancia.

2.1.1.1. Seguridad Afectiva. Cuando nos referimos a seguridad afectiva aludimos a este sentimiento de seguridad en sí mismo y en los otros, lo cual es tan importante para el desarrollo de la personalidad de los niños y niñas. Las personas somos seres sociales y nos construimos en las relaciones, a partir de ellas entendemos el mundo y recibimos lo que necesitamos para nuestra vida, construyendo así esta sensación de seguridad.

Para Falk (1971) la seguridad afectiva, que se construye en las interacciones cotidianas, a partir de la calidad y estabilidad de las personas con las que establece el vínculo de apego, le permite al niño reasegurarse a partir de las sensaciones de satisfacción que va registrando cuando sus necesidades biológicas y afectivas son atendidas. El niño siente inicialmente un malestar por no entender las vivencias caóticas de desamparo y desorganización que va experimentando, sin embargo, luego, empieza a guardar registros agradables de la contención afectiva que el adulto a su cargo le provee. Entonces, se puede decir que la seguridad afectiva es esa sensación de satisfacción, calma y tranquilidad que el niño y niña van sintiendo en su día a día, van registrando una contención de sus emociones que les permite sentirse seguros en su entorno cercano y con las personas con las que se vincula.

Para Palou (2010):

El mundo emocional de cada persona tiene una organización y una estructura. En función de cómo se ajusten al contexto, el mundo emocional será complejo, sencillo, compilado o simple. En función de este acoplamiento estructural, la persona podrá tener un crecimiento emocional creativo, fluido, explosivo o monótono. (p. 227)

Es necesario reconocer la importancia en cuanto a la formación de los vínculos entre el adulto cuidador y los niños, ya que “la calidad de los vínculos de apego influye en su desarrollo emocional, cognitivo y social de futuras personas adultas” (Shonkoff y Phillips, 2000, como se cita en Salinas, 2017, p. 61). Por lo tanto es necesario revisar los tipos de vínculos que se establecen con los padres o personas significativas en los primeros meses de vida.

A partir de lo presentado, nos preguntamos: ¿Qué es el vínculo de apego? Y ¿Cuál es su importancia en el desarrollo de las personas? Entendemos que el vínculo de apego es esta relación de confianza y afecto entre la niña o el niño y su madre, padre o el adulto que se hace cargo de su cuidado desde sus primeros días de nacido

y satisface sus necesidades básicas como alimentación, la higiene, la compañía durante sus momentos de vigilia, cuidado del sueño, etc.

Como lo podemos observar a nuestro alrededor, los seres humanos somos sociables, vivimos estableciendo vínculos en los diferentes escenarios donde nos desenvolvemos y esto se evidencia desde el nacimiento, “el apego es el vínculo afectivo que se desarrolla entre el niño y quien lo atiende y cuida. Todo niño nace con una motivación intrínseca que lo lleva a ligarse a su cuidador” (Geenen y Corveleyn, 2014, p. 36). A partir de esto debemos pensar en cuán importante es poder conocer más sobre cómo se va desarrollando paulatinamente este vínculo de apego, pues éste no surge de manera natural ni espontánea, sino que se construye a través de una relación. Asimismo es necesario tener en cuenta cuáles son las repercusiones de un vínculo de apego seguro o inseguro en el desarrollo de los niños y niñas.

Al respecto Chokler (2017) menciona:

Los comportamientos del neonato dirigidos espontáneamente a las personas son impulsados por la imperiosa necesidad, vital durante largo tiempo, de un entorno social que lo albergue. El recién nacido precisa establecer lazos significativos que lo ayuden a satisfacer sus múltiples necesidades cotidianas. Por eso dispone de una serie de recursos genéticamente programados y maduros para ligarse al mundo del cual depende y construir un vínculo primordial de apego con los adultos que lo cuidan, totalmente asimétrico, aunque recíproco. (p. 52)

No cabe duda del rol esencial del adulto en la vida del recién nacido, pero lo trascendental de este vínculo va más allá de los cuidados de sobrevivencia sino más bien de la protección física y emocional que le brinda seguridad al niño a partir de los cuidados cotidianos. Tal como lo sostenía Ajuriaguerra (1989) el adulto lo contiene, sostiene, tranquiliza y le da forma en este mundo lleno de nuevas experiencias para él. Asimismo Bowlby (1976) diferenció dos funciones importantes en el apego del niño con su adulto significativo, una función biológica para satisfacer las necesidades básicas de supervivencia y otra la función más de orden psicológica relacionada a la seguridad. Desde su teoría de apego postula que éste se va desarrollando por las personas con las que el niño se relaciona con mayor frecuencia y que satisfacen sus necesidades a partir de brindarle atención cálida y adecuada.

Para Chokler (2017) según predomine en estas interacciones, la gratificación o frustración para aliviar la tensión ocasionada por alguna necesidad que atender, incrementará en el niño o niña la sensación de seguridad y calma o en su defecto se activará experiencias de temor o de ansiedad, que lo harán sentir bien o mal acompañado, confiando en su entorno o más bien sintiéndose inseguro. Y en esas vivencias del día a día se constituyen los modelos de cómo son las interacciones y las modalidades y estilos personales de sentir, pensar y relacionarse con los demás. Estas experiencias positivas o negativas van a repercutir en gran medida en los procesos de estructuración del psiquismo y de la personalidad de los infantes.

Al principio de la vida el bebé, por su nivel madurativo, necesita gran proximidad con los adultos significativos que le aportan calma y comprensión. A partir de la sensación de seguridad, de contención y de confianza va a poder abrirse y volcarse paulatinamente hacia el mundo circundante o, en su defecto, va a encerrarse intentando defenderse, buscando desesperadamente recursos de autosatisfacción y autoconsuelo. (Chokler, 2017, p. 53)

Esta sensación de confianza se establece en el vínculo cercano con uno o varios adultos que reconocen las necesidades, intereses, emociones, etc., del niño y niña para satisfacerlas oportunamente y de manera ajustada a lo que ellos necesitan, se va construyendo desde el nacimiento hasta los primeros años de vida. Por lo tanto, estos adultos deben ser muy observadores a las expresiones del niño y además ser sensibles para responder a ellas.

2.1.1.2. Desarrollo de la autonomía. Cuando se habla del desarrollo de la autonomía en la primera infancia, se alude a la capacidad de poder hacer desde la propia iniciativa, además, se considera que un niño es un sujeto competente para explorar y desenvolverse en diversas situaciones que se le presentan en su contexto. Para Chokler (2017):

La actividad autónoma está desencadenada por la propia iniciativa sin ser solicitada ni inducida desde el exterior y el procesamiento de la información, la caracterización de la secuencia de actos y la previsibilidad de sus posibles efectos le permiten al sujeto la elección y decisión consciente de emprender o no la acción. (p. 157)

Para la autora, la autonomía parte desde la iniciativa del niño, es decir es este quien conduce su actuar desde sus deseos, necesidades e intereses y a partir de ellos procesa la información que tiene para resolver o conseguir lo que tienen en mente. Luego, determina qué acciones realizará, eligiendo aquellas que lo conduzcan a su objetivo. Evidentemente, dependiendo de la madurez y desarrollo del niño y de la calidad de sus exploraciones, las acciones, la secuencia de sus actos y su capacidad de predecir los posibles efectos de sus acciones variarán. Tal vez, algunos infantes necesitan explorar más veces para llegar a sus metas y otros podrán anticiparse dependiendo de sus experiencias anteriores. Sin embargo, nos queda claro que desde muy pequeños los niños pueden decidir qué hacer, con qué hacerlo, cómo hacerlo y cuándo hacerlo.

Es importante notar cómo la autora le da importancia a la capacidad de elección y decisión del niño en todo el proceso de su acción y, por lo contrario, para ella, un niño no autónomo es aquel que nunca sabe qué debe o quiere hacer. Más bien es él quien requiere la continua presencia del profesor, busca su aprobación o está a la espera de que le digan qué debe hacer, cómo y con qué hacerlo.

Asimismo, llama la atención que el énfasis de la cita está dirigido a la acción del niño y no a la del adulto. Si bien entendemos que hay un adulto a cargo del cuidado del niño, su acompañamiento debería estar centrado en generar las condiciones físicas y emocionales necesarias y pertinentes para que el niño se despliegue con seguridad y sus posibilidades de exploración sean adecuadas.

Al respecto, Szanto (2011) considera que el bebé autónomo ejerce su voluntad cuando experimenta sus capacidades en la exploración de su entorno y de esta forma prueba su eficacia y también sus límites. Ella considera que esta actividad autónoma, es para él, una gran fuente de aprendizajes psicomotrices, socio afectivos y cognitivos y que a la par se desarrolla también lo que se llama aprender a aprender, pues él mismo dirige su actuar y al mismo tiempo, elabora y cultiva la confianza en sus propios recursos.

Por otro lado, Montessori comprendía que el desarrollo de la autonomía era esencial para la formación integral del niño. Para ella, esta surge desde el momento en que el niño se desliga del cuerpo de su madre y comienza a realizar funciones de vital importancia como por ejemplo: control de esfínteres, sus primeros pasos al

caminar, el aprendizaje del lenguaje, entre otras funciones (International Montessori Institute Barcelona, 2018).

Asimismo, para Montessori, los padres de familia o cuidadores a cargo son una pieza clave para propiciar el espacio para el desarrollo de la autonomía en el niño. Sin embargo, será importante no permitir actitudes de sobreprotección, debido a que esto envía un mensaje errado al niño de que no es capaz o que no se confía en su persona lo suficiente. Por ello, los padres y cuidadores no deben apresurar ni atrasar al niño, sino más bien acompañarlo y motivarlo a seguir aprendiendo.

Durante el desarrollo de la autonomía, el niño comienza a conocer los límites de su propio cuerpo, es decir, emplea habilidades de autocontrol y también de autorregulación. Asimismo, se promueve el sentido de la autoconfianza y motivación intrínseca. Estas son capacidades que fortalecerán la identidad en el niño y finalmente les permitirá desarrollar su potencial para convertirse en individuos autosuficientes.

Por otro lado, Pérez (2011) menciona que la autonomía se relaciona con dos dimensiones: una personal referida a la seguridad en sí mismo y la otra social (integración) aprendizaje y desarrollo adaptativo, es decir que el niño o niña recurre a los otros más experimentados cuando necesita algún tipo de ayuda para la realización de tareas o superación de obstáculos.

La autora hace referencia a habilidades que hacen posible la conquista de la autonomía en niños de edades tempranas, como por ejemplo: las psicomotoras, como el desplazamiento y la manipulación. Asimismo, las habilidades intelectuales como la comprensión y expresión y finalmente las afectivas y sociales, refiriéndose a los afectos y la empatía.

Finalmente, recomienda que los adultos cuidadores logren enseñar hábitos, conductas sistémicas que les permitan a los niños a organizar su comportamiento. Es decir, acciones cotidianas en un mismo tiempo y lugar, lo que se considera como rutinas necesarias para la estructuración de la persona.

Sobre las condiciones para que un niño sea capaz de desarrollar su autonomía, Aguirre (2019) nos da a conocer sobre dos tipos de condiciones que favorecen su desarrollo, unas son subjetivas y otras objetivas:

Tabla 2*Condiciones que favorecen el desarrollo de la autonomía en el niño*

SUBJETIVAS	OBJETIVAS
Seguridad afectiva	Espacios y objetos de su entorno, adecuados y seguros.
Confianza en sí mismo	El tiempo y la continuidad en una actividad que proporcionan al niño experiencias estructuradas.
Confianza en el otro	Alternar el tiempo de juego autónomo y los tiempos de los cuidados, interactuando con el cuidador para una nutrición recíproca.
Construcción de un vínculo de apego: basada en la calidad y la estabilidad	Repeticiones de gestos y actividades repetitivas verbalizadas por el cuidador, para adquirir una rutina.
Libertad de movimiento	Anticipación del niño a una actividad, mediante concreciones del tiempo en actividades libres. Proporcionar una orientación temporal y espacial, de este modo el niño se prepara motriz y psíquicamente a una situación en la cual se siente implicado.

A partir del cuadro presentado, se entiende que Aguirre (2019) considera que las condiciones subjetivas favorecen el desarrollo de la autonomía. A partir de la seguridad afectiva que va sintiendo el niño o niña, como consecuencia de la construcción del vínculo de apego seguro que se va gestando en la calidad y estabilidad en los cuidados cotidianos que recibe de un adulto significativo, le permite construir confianza en el otro. Esta confianza en las personas con las que interactúa cotidianamente y le proveen los cuidados que necesitan, los hacen sentir tranquilos y con disponibilidad de explorar su entorno, con plena libertad para moverse según sus intereses y posibilidades. El adulto a cargo del niño o niña debe confiar en las competencias de éstos para dejarlos explorar, pero además, debe ofrecerle las

condiciones necesarias para que lo haga con seguridad. Esto aportará seguridad en sí mismo y le permitirá ir construyendo una autoimagen positiva.

Respecto a las condiciones objetivas, se refiere a la importancia de un entorno organizado, seguro para la exploración y con tiempos de calidad, en los que se alternan el cuidado y la observación autónoma del espacio y los objetos adecuados. Esta estructura externa en la que hay adquisición de rutinas, explicación y anticipación de lo que va experimentando, le permite al niño o niña, entender el mundo en el que está inserto, a partir de organizadores como el espacio y tiempo de cada vivencia. Esto le permite prepararse motriz y psíquicamente ante las diversas situaciones que experimenta.

2.1.1.3. Interacciones de calidad. Etimológicamente la palabra interacción, está formada con raíces latinas, sus componentes léxicos son el prefijo Inter (entre)– agere (mover, impulsar hacia adelante) más el sufijo- ción (acción y efecto). Por otro lado, según la Real Academia Española, interacción es la acción que se ejerce recíprocamente entre dos o más objetos, agentes, fuerzas, funciones, etc. Esto nos hace pensar en los impulsos de acción y reacción cuando nos relacionamos con otros, cuando intercambiamos con los otros.

Las primeras interacciones que las personas tenemos se inician en el vientre de la madre, Aucouturier (2004), lo denomina como un “envoltorio maternal” satisfactorio, en donde el feto vive intensas interacciones sensomotrices, que le preparan para la vida extrauterina mientras van madurando sus funciones biológicas y sensoriomotrices. El desarrollo del futuro bebé depende de la calidad de las interacciones biológicas y sensoriomotoras y de la relativa constancia de los objetos externos que su madre le ofrece.

Las personas son seres sociales, desde sus primeros días de vida necesitan de los otros para satisfacer sus necesidades. Tal como lo decía Wallon (1979) hay una naturaleza biosocial del sujeto, que lo impulsa a abrirse al mundo del cual depende. Agregando a ello, Beneito (2009) menciona que “Wallon mostró que es necesario un OTRO para que pueda existir un YO y que las relaciones recíprocas entre un niño y su medio social son la condición necesaria para el crecimiento de la persona” (p. 12).

Asimismo, se considera que toda persona tiene necesidades y que éstas son asistidas por otros, en sus interacciones, como hijo, hermano, nieto, estudiante,

amigos, etc., por lo tanto una persona es el resultado de lo que ocurre en la interacción con su medio y las personas que le rodean. Es necesario reconocer la importancia de la calidad de las interacciones que tienen los niños y niñas con las personas que se interrelacionan, comprendiendo que las sensaciones de placer y contención que le brindaba iban a repercutir en la calidad de sus relaciones con otras personas y en su seguridad al desenvolverse en su entorno.

Por lo explicado en el párrafo anterior, se entiende que dependiendo de la forma en cómo el adulto mira, toca, sostiene, carga y habla al niño, ello va a permitir que surjan gestos o respuestas cargadas de afecto y significados entre los dos individuos. En congruencia con lo mencionado, Beneito (2009) afirma que “No se trata solo de comunicación: la interacción es transformadora. Debe existir códigos comunes convencionales o contruidos” (p. 27). Es decir, en este intercambio intervienen lo emocional, el lenguaje gestual, el diálogo tónico que se da cuando el adulto toca al niño y lo que ambos van aprendiendo de la relación que se va gestando.

El concepto de interacción se relaciona estrechamente con adaptación. Desde las primeras semanas de interacción del niño con sus adultos significativos, hay adaptaciones que el niño realiza cuando emplea una acción y su entorno le devuelve una respuesta y viceversa. Se puede decir que hay un feedback, un efecto del uno sobre el otro. En palabras de Aucouturier (2004) lo fundamental de la acción es la reciprocidad de las transformaciones del sujeto con su entorno:

La acción es un proceso dialéctico que implica al sujeto y al “objeto”, lo que quiere decir que una acción completa ha de entenderse en términos de interacción y de transformación entre dos seres y más tarde entre dos funcionamientos psíquicos. (p. 29)

Un aspecto importante de las interacciones es la sensibilidad del adulto a cargo de los niños para observar e identificar las necesidades que debía atender oportuna y apropiadamente:

Una cuidadora sensible centra su atención en las necesidades físicas y emocionales de la niña y es capaz de ver las cosas desde su punto de vista. Asimismo, sincroniza las actividades propias con las de la niña, negocia ante conflictos y se ajusta a sus estados emocionales, momento evolutivo y particular. (Salinas, 2017, p. 31)

Cuando el adulto a cargo atiende las demandas y necesidades de los niños y niñas, elevan su autoconfianza pues sienten que han modificado su ambiente e irán registrando que hay respuestas afectivas ante sus necesidades, lo que las volverá empáticas para ver las necesidades de los otros. Sucede lo contrario cuando el adulto no atiende las necesidades de los infantes, por ello, “el cuidado poco sensible le enseña a la niña que sus comunicaciones no son efectivas, o aún peor, que en algunas ocasiones son contraproducentes, por ejemplo, cuando solicita algo y la respuesta de la cuidadora es rechazarla” (Salinas, 2017, p. 31). Las respuestas que no corresponden a lo que los niños quieren comunicar los hacen sentir intranquilos e inseguros y con poco control sobre su entorno, por lo que no sienten eficacia en su relación con éste y pueden sentir rechazo o poco interés en las interacciones.

Beneito (2009) sostiene que es el adulto quien debe iniciar y organizar estrategias de acercamiento al niño. Por lo tanto, se presenta a continuación algunos aportes que la autora hace sobre ellas:

Tabla 3

Estrategias de acercamiento hacia el infante

ESTRATEGIA	¿QUÉ FAVORECE?
El sostén	Un buen sostén corporal produce sensación de calma, tranquilidad y seguridad en el adulto que lo sostiene, lo que le permite sentirse reconocido como un sujeto al que otro le interesa y por eso está disponible para él.
La distancia	Es importante que el adulto comprenda las señales del niño en cuanto a sus preferencias en la distancia para que no se sienta invadido. El adulto debe estar a una altura que permita mirarse con el niño pero a una distancia prudente en la que el niño se sienta acompañado y cuidado.
El ritmo	El cambio del ritmo y velocidades de los mensajes y señalamientos, que se le dan a los niños los pueden desorientar al no ser comprendidos. Mientras que los gestos realizados con lentitud lo tranquilizan pues comprende lo que ocurre.

ESTRATEGIA	¿QUÉ FAVORECE?
La calma, el descanso, el sosiego	Son momentos de “calma atenta” por parte de los padres, es decir no dirigen las actividades de sus hijos, sino que observan con atención y disponibilidad cómo ellos exploran desde su motricidad autónoma.
Aptitud para aceptar turnos	El niño aprenderá a aceptar la reciprocidad de los intercambios de comunicación, a partir de la capacidad que el adulto muestra en la aceptación de los turnos. Aprenderá a hablar, escuchar por turnos y desarrollará otros sistemas de comunicación gestuales y mímicos.

2.1.1.4. Los Pilares importantes del Enfoque Pikler sobre el Cuidado de los Niños de la Primera Infancia que viven en orfanatos.

Emmi Pikler (1902 -1984) nació en Viena, Austria, fue una pediatra que trabajaba de una manera poco habitual con el niño y la familia, ya que lo hacía en ausencia de enfermedad, pues estaba convencida que las condiciones y el entorno de vida de los niños influía en su salud física. Observaba mucho el comportamiento de los niños y cómo eran acompañados por los adultos. Le llamaba la atención en muchos casos, además de ver el amor que demostraban los padres en su cuidado, también observaba el apresuramiento, la desconfianza en las capacidades de iniciativa y acción de los propios niños. Por ello, trabajaba con los padres para que ellos comprendan la importancia de que los observen más a sus niños y que intervengan menos.

En 1946, el gobierno húngaro le solicita que dirija el orfanato denominado Lóczy en Budapest, en donde se atendía a niños y niñas cuyos padres no podrían hacerse cargo de ellos, ya sea porque murieron en la segunda guerra mundial o porque sufrieron los estragos de ésta. A través de una revisión de la historia, los autores David y Appell (2010) cuentan que en Lóczy se aplicaron los principios piklerianos en la crianza y la educación de niños muy pequeños, los cuales estaban privados de sus familias. Este suceso dio paso al alcance de resultados satisfactorios en su crecimiento personal de estos niños, es así cómo se formaron evidenciándose como humanos conscientes y autónomos.

Pikler organizó la vida de los niños y niñas en la institución, a partir de su experiencia del trabajo con las familias, buscó que tuvieran durante su estancia, las condiciones necesarias para tener un desarrollo y crecimiento armónico. Su objetivo fue que tengan experiencias placenteras con los cuidados necesarios para su seguridad afectiva, desarrollo adecuado y evitar las carencias de vivir fuera del seno familiar.

Fabrés (2016) presenta cuatro principios fundamentales que David y Appell (1996) mencionan que sustentan el proyecto educativo de Lóczy, estos son:

1. El valor de la actividad autónoma, que nace del interés y propia iniciativa del niño por explorar el medio que lo rodea. Esto se considera esencial en el desarrollo de cualquier niño.
2. El valor de una relación afectiva privilegiada, para lo cual se organizaba el cuidado del niño con adultos cuyas interacciones sean permanentes y de calidad.
3. Favorecer en el niño la toma de conciencia de sí mismo y de su entorno: se le considera como un sujeto activo, competente y sobre todo único por lo cual tienen un trato personalizado durante las atenciones cotidianas. De esta manera va comprendiendo quién es, qué le está ocurriendo, anticipan qué va a hacer el adulto con él y le narran lo que él va haciendo. Así van tomando conciencia de la regularidad de las diversas situaciones que le ocurren en un tiempo y un espacio.
4. Garantizar un buen estado de salud física, en base a una vida al aire libre y en cuidados desde principios naturistas.

Por otro lado, Myrtha Chokler menciona que las doctoras Pikler y Falk mantuvieron por cincuenta años “un sistema dinámico y complejo de crianza y educación apoyado en una mirada de reconocimiento de las competencias y necesidades del bebé en cada momento de su vida” (En Falk, 1997, p. 7). Asimismo se preocuparon en garantizar permanentemente las condiciones de salud y bienestar físico y psíquico.

La autora menciona dos pilares que fundamentan el trabajo de Pikler y sus colaboradores en Lóczy, la seguridad afectiva y la motricidad libre, para ellas

funciones que los adultos a cargo de los niños debían favorecer permanentemente, con mucho cuidado.

Sobre la seguridad afectiva menciona que es aportada por la calidad del vínculo de apego que se gesta en las interacciones cotidianas, que ofrecen reaseguramiento al bebe y le permiten ir aprendiendo lo que le ocurre a él a partir de la satisfacción de sus necesidades e intereses, así como también va comprendiendo lo que pasa a su alrededor y todo a partir de la regularidad de sus vivencias que va teniendo con este adulto que le ofrece una relación afectiva cálida y respetuosa.

Sobre la motricidad libre de los niños, presenta el concepto de desarrollo postural autónomo, el cual Pikler fundamenta a partir de sus observaciones a los niños cuando era pediatra de familias. Este desarrollo postural autónomo se da en una sucesión de fases, de posturas intermedias, que permite que el niño vaya construyendo su disponibilidad corporal, dominando su movimientos cada vez más seguros y armónicos, lo que logra hacerlo por la posibilidad de explorar de manera autónoma sin dirección del adulto, pero sí con un cuidado exhaustivo al ofrecer un espacio físico seguro para que el niño explora con libertad. Asimismo, los materiales puestos a su disposición deben ser pertinentes y seguros, de manera que los niños los observen y experimenta con autonomía, sin la dirección del adulto, pues se considera que deben ser objetos sencillos que pueden usarse de diferentes formas, por ejemplo canastas, baldes, cajas de diversos tamaños, telas, aros de colores, envases, etc.

2.1.2. La formación de las tutoras de las Residencias de atención infantil

La formación de las tutoras es un elemento esencial para el cuidado y apoyo de los niños y adolescentes que son acogidos por estas residencias de atención infantil RAI a causa de la situación de vulnerabilidad en la que vivieron. Las tutoras desempeñan un rol fundamental en la vida de aquellos que desde muy temprana edad han tenido que enfrentar diversas dificultades impuestas por su familia o entorno. Es por ello que, su preparación y desarrollo de competencias adecuadas será, en primer lugar, en beneficio de los menores a su cargo y con la finalidad de crear una atmósfera saludable donde se puedan desarrollar de forma segura. A continuación, se explicará sobre la relevancia del perfil de las tutoras, sus funciones, las actitudes necesarias

para esta labor y la importancia de la formación continua y el acompañamiento en sus prácticas de crianza en las RAI.

2.1.2.1. Sobre el Perfil de las Tutoras y sus Funciones. A través de la Convención sobre los Derechos del Niño, se da a conocer que la preocupación fundamental de aquellos que tienen la tutela de los menores ya sea los padres o representantes, será el interés superior del niño (Lescano, 2017). Ahora bien, se entiende por el interés del niño cuando sus derechos y garantías logran ser cumplidos de manera íntegra; derechos como: a ser escuchados y tener en cuenta su opinión, a un buen desarrollo personal en los diversos ámbitos de su vida, entre otros (Corte Suprema de Justicia de la Nación, 2020). Es por ello que el perfil de las tutoras debe ser uno que promueva constantemente un ambiente que tiene como meta satisfacer las necesidades de los niños a cargo.

Para lograr lo que anteriormente se ha mencionado, el INABIF, junto con la oficina de Modernización Institucional de la Oficina General del Planeamiento y Presupuesto del Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables ha creado el Manual de Organización y Funciones (MOF). En dicho manual, existen especificaciones acerca de las funciones de las tutoras de los distintos CAR de las cuales once de ellas son precisas y tienen la finalidad de contribuir con el desarrollo integral del niño.

La primera función se refiere a que la tutora debe realizar actividades que formen hábitos saludables, asimismo debe impulsar a que los niños interioricen valores, promover tiempos de juegos y situaciones para motivar el desarrollo de competencias considerando las edades y capacidades de los niños a cargo (INABIF, 2014). En definitiva, estas funciones consideran no solo las necesidades de los niños sino también sus condiciones, lo cual hace que la atención sea personalizada y tenga un mayor impacto en sus vidas.

La segunda función tiene como propósito procurar la salud de los niños a su cargo, a través del cuidado de la higiene, aseo y arreglo personal (INABIF, 2014). Es prioridad que se recupere ese cuidado referido a la salud del niño, ya que en su mayoría los niños son encontrados en estado de abandono, por lo que esa necesidad ha sido desatendida. Es importante velar por su salud física para que sientan seguridad de poder desarrollarse con normalidad en las demás actividades.

La tercera función tiene que ver con apoyar al niño en su transcurso de descubrimiento y aprendizaje, teniendo en cuenta su individualidad (INABIF, 2014).

Ello quiere decir que se toma en cuenta los tiempos o ritmos en el que el niño aprenda, ya que en muchas ocasiones este se verá conflictuado o confundido por diversos factores y podría dificultar el proceso.

La cuarta función indica que se le debe brindar un ambiente de oportunidades y la quinta función es un claro ejemplo de ello, ya que menciona que se debe estimular a los niños para su autoaceptación (INABIF, 2014). Esto es prioridad, ya que aceptarse es la base para que los niños puedan estar dispuestos a desarrollarse integralmente, en otras palabras aceptarse es la oportunidad para potenciar sus habilidades.

La sexta función se refiere a que debe realizar actividades que potencien las habilidades intelectuales, comunicacionales y sociales de los niños partiendo desde la convivencia (INABIF, 2014). El nuevo hogar de estos niños debe convertirse en un espacio de aprendizaje y las tutoras deben ser conscientes de ello, por lo que se incita a recoger estas experiencias surgidas en la convivencia con un fin educativo y formador.

La séptima función sugiere que se debe transmitir la fe personal en los niños (INABIF, 2014). El área espiritual es importante para el desarrollo del niño, ya que aprenderá a reflexionar sobre sus acciones y conocerá de forma empática a las personas, asimismo se promoverán valores esenciales en su vida.

La octava función exhorta a las tutoras a que deben mantener el orden y la disciplina en todo momento (INABIF, 2014). Es importante que los niños conozcan de reglas y disciplina ya que les permitirá convivir en armonía con la sociedad que los rodea.

La novena función se refiere a que debe brindar reforzamiento educativo a los niños, a través del apoyo con sus tareas o brindándoles conocimiento sobre buenos hábitos (INABIF, 2014). El área educativa también se debe atender con éxito para que los niños alcancen su máximo potencial.

La décima función y la onceava se relacionan entre sí, ya que la primera indica que las tutoras deben denunciar las faltas o delitos que atenten contra los derechos de los niños y la segunda declara que las tutoras deben cumplir con las normas sobre los derechos de los niños (INABIF, 2014).

2.1.2.2. Sobre el sistema de actitudes necesarias para el trabajo con niños.

El trabajo con niños requiere que las tutoras demuestren una serie de actitudes que permitan que ellos convivan y se desarrollen en un entorno seguro, lleno de

oportunidades para alcanzar su máximo desarrollo. La agencia de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para los refugiados indica que, en primer lugar, las tutoras deben conocer de manera individualizada a cada niño que está a su cargo. En segundo lugar, es la labor de las tutoras el adaptarse a las necesidades y condiciones de los niños con la finalidad de promover sus fortalezas tanto de los niños cómo incluso de la misma tutora (2017).

A continuación, en la literatura se hallan seis actitudes, que según la agencia de la ONU para los refugiados (ACNUR), son fundamentales para el trabajo con niños y que además enriquecerá el área personal de todas aquellas tutoras que son capaces de ponerlas en práctica (2017). La primera actitud que debe ser la principal base del trabajo con niños es la actitud de transmitir amor y cariño. A pesar de ser una actitud que podría darse por sentado, es totalmente relevante mencionarlo, ya que al ponerlo en práctica facilitará el alcance de las demás actitudes. Asimismo, esta actitud tiene fundamentación en los diversos estudios en la neurociencia. A través de experimentos por Gerhardt (2004) y Music (2016), se refuerza la teoría del apego y concluyen en la importancia del apego temprano. En otras palabras, existe una necesidad de afecto, calidez y respeto en el trato y cuidado durante la infancia. Debido a que los infantes requieren establecer vínculos con su cuidador, las tutoras deben atender esta primordial necesidad.

La segunda actitud es ejercer con paciencia (ACNUR, 2017). No es desconocido que los infantes tienen fuerzas y energía para realizar diversas actividades, por ello, mientras el cuidador se concentra en una sola tarea, los niños podrían estar realizando varias al mismo tiempo. Es por ello que las tutoras deben manejar estas situaciones con pautas y paciencia, de manera que se orienta al niño a concentrarse en una tarea. Asimismo, es necesario comprender que cada niño de estas RAI ha sufrido algún tipo de violencia o abandono de sus padres o cuidadores, es por ello que su comportamiento no será típico, por lo tanto, tendrá que ser dirigido con paciencia y corrección.

La tercera actitud se refiere a que las tutoras deben dejar que los niños comenten errores (ACNUR, 2017). En muchas ocasiones, los cuidadores se preocupan de que los niños vivan experiencias que puedan provocarles daño y en ese afán de proteger puede llegar a ser excesivo inculcando así miedos en los niños y quitándoles la oportunidad de aprender por sí mismos. Por ello, el llamado es a las

tutoras a promover un espacio en el que los niños tomen decisiones de algunas tareas por sí mismos y sean capaces de descubrir los resultados de sus decisiones. En el caso de que el niño se equivoque, las tutoras deben ser flexibles y empáticas para guiar al niño en su aprendizaje.

La cuarta actitud que la tutora debe poner en práctica es la de hacer preguntas y provocar la curiosidad en los niños (ACNUR, 2017). En el proceso de aprendizaje, los niños deben descubrir esos conocimientos y para ello es importante no darles las respuestas, sino que a través de preguntas lograr que los niños alcancen ese aprendizaje. La tutora debe guiar y mantener la curiosidad del niño durante ese proceso.

La quinta actitud nos habla acerca de que es importante que la tutora celebre los logros de los niños y niñas (ACNUR, 2017). De esta manera, los niños sentirán un impulso por seguir logrando más metas, asimismo, sentirá verdaderamente el apoyo cuando sigue las pautas indicadas, cuando sigue las normas establecidas, cuando hizo algo más de lo que se le pidió, cuando saca buenas calificaciones, entre otros sucesos. Mientras se celebren acciones correctas, estas van a ser repetidas por los niños con el fin de sentir ese apoyo nuevamente, ese afecto por parte de sus cuidadoras.

Finalmente, la sexta actitud es la de divertirse durante el proceso, y con ello se promete que los niños también se divertirán (ACNUR, 2017). El proceso de aprendizaje no tiene por qué ser rígido, y si es con afecto también provoca alegría. El juego es un lenguaje innato de los niños, es tan natural y les genera placer. Si no es creado por ellos entonces no es juego. Las tutoras deben provocar momentos de diversión y juegos con propósitos. Muchos de estos niños han sido privados de vivir momentos en los que puedan divertirse, recordando que su derecho de ellos es también momentos de recreación, por lo tanto, las tutoras también están llamadas a suplir esa necesidad.

La calidad de las actitudes cotidianas le ofrece al niño información sobre cómo lo valora el adulto que está a cargo de su cuidado, cuánto conoce sus gustos, sus necesidades, cuán interesado está en escucharlo, en compartir tiempos ricos de interacción de calidad. En el instituto Pikler había un sumo cuidado para elegir a las cuidadoras (Falk 1996) en lugar de cuidadoras con alguna formación o calificación, ellos preferían a jóvenes sin formación profesional pero que tenían un gran interés en

aprender sobre cómo cuidar y educar de la mejor manera a los niños a su cargo. De esta forma les podían enseñar al detalle cómo cambiarlos, bañarlos, alimentarlos, cómo deberían ser los gestos finos y delicados al tocarlos, generaban las condiciones para que las cuidadoras vayan comprendiendo lo sensibles que son los niños a todo siente, escucha, observa, vivencia y que paulatinamente lo va comprendiendo.

“Me maravillo siempre la suavidad y la disponibilidad de las jóvenes educadoras hablando con los bebés de pocos días como verdaderos interlocutores. Se trata- lo manifestaron M. David y G. Appel (1973)- de un maternaje insólito donde, en cada pequeño detalle de la vida de un pequeño, se respira el auténtico respeto otorgado a su persona”. (Chokler, 2017, p. 23)

En el instituto Pikler las cuidadoras aprendieron a observar a los niños para comprender que expresan con su postura, gestos o voz, desde una distancia que no invadía la acción autónoma del niño. Por otro lado, aprendieron a reconocer el valor del tiempo que necesita cada niño en los momentos de cuidado, comprendiendo que no debían hacer de manera mecánica ni apurada, pues son momentos privilegiados de intercambio afectivo.

Otro aspecto importante para tomar en cuenta con relación a las tutoras es su inteligencia emocional, entendida esta como la capacidad que se tiene para tomar conciencia de las propias emociones y de las emociones de los demás (Goleman, 1995). Las tutoras de las residencias de atención infantil RAI requieren de esta habilidad para apoyar de manera comprensiva a los niños y niñas que han sido acogidos.

El desarrollar una inteligencia emocional permite que las tutoras toleren frustraciones, eviten agotamiento emocional y aprendan a gestionar sus emociones de manera adecuada. De esta forma, su trabajo y trato con los demás no se verán afectados sino que más bien se beneficiarán priorizando el bienestar de quienes están a su cargo.

Por ello, se hace un llamado a que las tutoras desarrollen competencias claves como: la autoconciencia, para tener un mayor autocontrol de sus emociones; la autorregulación, para tomar decisiones prudentes y no guiadas por las emociones; la empatía, para conectar con los demás y propiciar una buena comunicación; habilidades sociales, para conservar relaciones saludables con los demás; y

finalmente, la motivación, con el fin de comprometerse a diario con su labor superando cualquier dificultad.

2.1.2.3. Sobre su formación continua y el acompañamiento sobre sus prácticas de crianza. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se refiere a la crianza de los niños con el término de “nurturing care” o “cuidados cariñosos”, y nos habla del rol del cuidador el cual es el de crear un ambiente seguro y motivador para los niños (2023). Asimismo, menciona que durante esta crianza será relevante la atención al cuidador, ya sea en su salud mental y bienestar. Con esto se declara la importancia de que los cuidadores tengan un bienestar interno con el fin de poder brindar una crianza adecuada en beneficio del desarrollo de los niños.

Respecto al concepto de crianza, la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) menciona que es un conjunto de cuidados, atenciones y educación que los cuidadores brindan a las niñas y niños con el propósito de contribuir a su desarrollo integral. Asimismo, indica que es la transmisión de un modelo educativo, por lo que es aprendido a través de la cultura en la que se formó el cuidador (2023). Con esto también se deduce que en muchas ocasiones las tutoras podrían o no ser conscientes de su manera de criar, esto debido a que lo han aprendido con anterioridad.

Los autores Arias, Zárate y Mora (2012) resaltan la existencia de tres elementos implicados en la manera de criar: pautas, creencias y prácticas. Respecto a las pautas, son aquellos acuerdos preestablecidos que indican la manera en la que se debe formar a los niños, en este caso por los organismos que resguardan la seguridad de los niños de los CAR, como uno de ellos es el INABIF.

Por otro lado, las creencias de las tutoras jugarán un papel importante, ya que son el conjunto de conocimiento que les indica a las tutoras cómo se deben dirigirse con los niños y niñas, sin embargo, es de carácter interno porque tiene relación con las ideas preconcebidas y valores presentes al momento de poner en práctica la crianza (MEJOREDU, 2023).

Por último, las prácticas de crianza se relacionan con las vivencias o experiencias de las tutoras y esto puede condicionar a su forma de accionar (MEJOREDU, 2023). En conclusión, dichos elementos cobran relevancia al momento de la crianza, lo cual podría afectar en la formación de los infantes. Por ello, será de

suma importancia que se les brinde a las tutoras espacios de reflexión sobre su propia práctica para replantearse sobre su quehacer, el porqué, para qué y el origen de su accionar. Asimismo, se pretende que con ello, las tutoras se pregunten cómo podrían mejorar en su práctica. Es así como al invertir en la formación continua de las tutoras dará como resultado mejoras en la formación de los niños y niñas de las RAI.

2.2. Narración Reflexiva En Torno a la Experiencia Significativa Docente

En el 2016, se tuvo la oportunidad de conocer muy cerca la situación de niños en estado de abandono en una residencia de atención infantil de un distrito de Lima Metropolitana, con un equipo de trabajo. Este grupo fue conformado por personas con diferentes profesiones luego de que se culminó dos cursos de especialización, de Acompañamiento Temprano al Desarrollo Infantil durante los años 2009 al 2012 en una institución privada. La finalidad de esta agrupación era profundizar en el estudio sobre fundamentos teóricos y prácticos para acompañar el desarrollo de la primera infancia, desde paradigmas que consideran a los niños y niñas como sujetos competentes que construyen su propio aprendizaje.

La investigadora se interesó en este voluntariado, ya que se generó la oportunidad de trabajar con el grupo de tutoras que atendían en este RAI a los niños acogidos en estado de abandono. El deseo de una madre que buscó mejorar sus conocimientos para criar a su hijo causó, en la investigadora, un interés de compartir lo aprendido en los cursos de Acompañamiento Temprano. Es así como se encontró con una corriente de pensamiento sobre la manera de acompañar el desarrollo del niño a partir de considerarlo como “un sujeto de acción y no solo de reacción” (Chokler, 2017). Es decir, se tuvo en cuenta que los niños y niñas tienen la capacidad de ser autónomos y de razonar de una manera lógica, generando sus propias ideas de acuerdo con su nivel de madurez, con el fin de promover el respeto por su persona, su desarrollo natural y la libertad de movimiento como una forma de acompañarlo en el camino de hacerse un sujeto.

Lo que inicialmente empezó por un deseo personal y familiar, se convirtió después en fundamentos que hicieron cambiar el rumbo profesional y personal de la investigadora. Lo aprendido en estos cursos, le permitió revisar sus conocimientos previos, tanto como su práctica profesional, a partir de la acción y reflexión en la crianza de su hijo. Esto permitió afianzar nuevos conocimientos con relación a cómo

acompañar el desarrollo y educación de los niños y niñas en una etapa importante, donde se sientan las bases para su desarrollo integral, potenciando así sus competencias emocionales, psíquicas, físicas, intelectuales y sociales.

A partir de esta experiencia personal, enriquecida con nuevos paradigmas sobre el acompañamiento pedagógico a la primera infancia, se aprovechó el interés, por la directora de la residencia de atención infantil, de establecer vínculos con este equipo de voluntariado, con la institución bajo su dirección. De esta manera se contribuyó a mejorar las condiciones de vida de este grupo de infantes, que en algún momento de su corta edad vivieron en situación de vulnerabilidad en alguna zona de nuestro país. Ante esta gran necesidad, se consideró que las tutoras de la residencia de atención infantil podrían adoptar estas ideas e ir reflexionando sobre sus prácticas de cuidado a los niños.

Considerando lo que Bowlby (1976) llamó “un vínculo de apego seguro”, se pensó que en la medida que las tutoras vayan ofreciendo mayor atención a cómo se vinculan con sus niños asignados, se establecerían interacciones de calidad. De esta manera podrían conocerse más y así generar una sensación de calma y confianza. Todo ello se daría a partir de la seguridad afectiva que se iría formando en una relación de profundo respeto por su persona. Es por esto por lo que las tutoras desempeñan un rol fundamental en la vida de aquellos que desde muy temprana edad han tenido que enfrentar diversas dificultades impuestas por su familia o entorno.

Para esta experiencia en la residencia de atención infantil, fue importante para la investigadora reconocer que, antes de haber estudiado los dos cursos de Acompañamiento Temprano, asumió que sus conocimientos sobre la infancia eran claros y los tenía bien asimilados. Esto se debió a que tenía como carrera de formación la educación inicial, así como también una segunda especialidad en atención integral al niño menor de tres años. Además, tenía otra especialidad en evaluación e intervención de los trastornos del lenguaje infantil. Esta formación, lograda hasta ese momento, aumentó el compromiso por aportar aprendizajes para este grupo de personas que trabajaban con los niños de la residencia de atención infantil.

La formación profesional continua y amplia, que abarcó diferentes aspectos del desarrollo y aprendizaje infantil, permitió considerar la importancia de revisar el sistema de actitudes del adulto que acompaña al niño en su desarrollo. Luego de pasar por la propia experiencia de un análisis personal y profesional de la labor de maestra

que se había desarrollado hasta ese momento, tenía la convicción de poder acompañar a estas tutoras a reflexionar en su sistema de actitudes al cuidar a los niños que les designaban en la residencia de atención infantil. El trabajo con niños que viven en estas instituciones requiere que las tutoras demuestren una serie de actitudes que les permitan convivir y desarrollarse en un entorno seguro, con oportunidades para alcanzar su máximo desarrollo. Tal cómo se menciona en la literatura, las tutoras tienen el deber de suplir las necesidades y condiciones de los niños, adaptándose a ellos, con la finalidad de promover una formación integral en los niños (ONU, 2017).

Con los años de experiencia acompañando niños, familias, cuidadoras y maestras, la investigadora se dio cuenta que el adulto a cargo no suele centrar su mirada en el niño durante las interacciones con éste o en sus necesidades e intereses. Sino por el contrario, privilegia su propio deseo, intención y motivaciones personales y/o profesionales. A pesar de que muchos adultos conocen desde la teoría que el niño es un ser con potencialidades, desde sus matrices de aprendizaje se lo consideraba como un ser al que había que enseñarle todo. Este cambio en la conceptualización de que el niño es un ser con potencialidades llevó por consiguiente una transformación sobre las actitudes de la investigadora, lo que mejoró sus interacciones con los niños y se convirtió en un aprendizaje que estaba dispuesta a compartirlo con las tutoras que trabajaban en la residencia de atención infantil.

Para realizar el voluntariado en la residencia de atención infantil, se agendó una primera reunión (acta evidencia 1) con parte del equipo de coordinación (directora, psicóloga y asistente social). Tuvo como propósito conocer, escuchar las necesidades e intereses del equipo de coordinación de la residencia de atención infantil y los objetivos del equipo de trabajo del cual formó parte la investigadora. De esta primera reunión, se hizo un plan de trabajo (evidencia 2), el cual presentó al equipo directivo y se inició con el proceso de intervención en tres etapas:

Tabla 4

Etapas de la intervención

Etapa	Objetivo	Duración
1. Conociéndose	Vinculación y exploración: un diagnóstico vivencial	Abril a Junio

Etapa	Objetivo	Duración
2.Revisión de temas	Revisar temas sobre el desarrollo del niño	Agosto a Octubre
3. Conclusiones y recomendaciones	Elaborar conclusiones a partir de lo trabajado en las etapas anteriores	Noviembre

La primera etapa de intervención, denominada “Conociéndose”, se llevó a cabo entre los meses de abril y septiembre del 2017. El objetivo fue conocer directamente el trabajo que realizaban las tutoras para comprender, desde la experiencia personal, la rutina y las tareas que debían realizar identificando sus necesidades, intereses y demandas. Se realizó a través de una metodología vivencial de acompañamiento en las labores de cuidado que ellas tenían con los niños, compartiendo algunas de las tareas que ellas permitían.

En esta etapa, se realizaron 10 visitas de 3 horas cada una a 5 casitas que atendían a los niños entre los 0 y 3 años de edad. La investigadora acompañó en la casita de los niños de 1 año y medio a 2 años.

A partir de estas visitas, la investigadora y sus compañeras, pudieron observar que las madres cumplían con las tareas encomendadas, pero muchas veces de manera mecánica y/o rápida, debido a que consideraban que no les alcanzaba el tiempo para atender a los 7 niños que en promedio estaban a su cargo. Además, también se encargaban del cuidado de la casita, de lavar y ordenar las pertenencias de las niñas y niños. A partir de esa observación se pudo identificar que había que hacer un trabajo en torno a cómo deberían ser las interacciones entre las madres tutoras y los niños a su cargo, para garantizar su seguridad afectiva a partir de establecer un adecuado vínculo de apego.

Sobre esa sensación e idea que tenían las tutoras, con respecto al poco tiempo con el que contaban para sus labores, por lo cual no entraban en detalles ni profundizaban en las interacciones de calidad con cada niño según las necesidades, llama la atención una concepción diferente en una situación similar. Esta tiene relación con la experiencia del Orfanato denominado Instituto Pikler Lóczy de Budapest, Hungría, que funcionó entre los años 1946 y 2011. En este lugar, las cuidadoras tenían un trato personal, afectivo y único con cada niño, durante todos los momentos de

cuidado y alimentación. Así se interpreta a partir de lo que manifestó Chokler (2017) cuando narra lo que observaba en algunas de sus visitas a dicho orfanato:

“Me maravillo siempre la suavidad y la disponibilidad de las jóvenes educadoras hablando con los bebés de pocos días como verdaderos interlocutores. Se trata- lo manifestaron M. David y G. Appel (1973)- de un maternaje insólito donde, en cada pequeño detalle de la vida de un pequeño, se respira el auténtico respeto otorgado a su persona”. (p. 23)

Se entiende que debido al trabajo arduo del equipo de la doctora Pikler al acompañar a las cuidadoras, éstas incorporaron la concepción de la importancia de la calidad de las interacciones en los momentos de cuidado, esto las ayudó a comprender y dominar la metodología de trabajo de la institución, que como dice Falk (1997) es “un sistema dinámico y complejo de crianza y educación apoyado en una mirada de reconocimiento de las competencias y necesidades del bebé en cada momento de su vida” (p. 7).

Las cuidadoras del instituto Lóczy (Chokler, 2017) aprendieron a reconocer el valor del tiempo que necesita cada niño en los momentos de cuidado como parte de la práctica constante dentro de su metodología de trabajo. De esa forma, comprendieron que no debían hacer de manera mecánica ni apurada, pues son momentos privilegiados de intercambio afectivo. Por lo tanto, incorporar estas ideas a la práctica diaria es un proceso de transformación continua, a partir de prácticas de reflexión contrastando estas ideas con las acciones que se realizan con los niños en los diferentes momentos de la rutina diaria. Esta fue una de las primeras necesidades detectadas para trabajar con las tutoras.

Por otro lado, se identificó que durante los momentos en los que los niños exploraban, ya sea dentro de la casita o en el patio de juegos destinados para los niños de esta edad, las tutoras no siempre los dejaban explorar el espacio y los materiales de manera autónoma. Esto se debía a que existía un temor a que se hicieran daño, pues no todo el mobiliario destinado en ese espacio era el adecuado para esas edades. Además de que se evidenciaba que dentro de sus matrices de aprendizaje consideraban que había que dirigir las acciones de los niños para que haya aprendizaje.

Lo anterior mencionado refleja una creencia oculta en las tutoras, la cual hace referencia a que el adulto es quien tiene un rol protagónico, al querer tomar el control

de la experiencia de aprendizaje, de manera que el niño se resigna a tener un rol más pasivo. A partir de ello, se esperaría que el adulto sea el que planifique lo qué se va a aprender y de qué forma lo va a hacer.

Lo que se observaba en la residencia de atención infantil, era entonces que las tutoras no dejaban explorar al niño con autonomía por temor a que se hagan daño, pues si algo les pasaba era responsabilidad de ellas y podría ser visto como descuido. Y la otra razón que se identificó era que debían profundizar en el conocimiento de la autonomía, su importancia para el desarrollo de los niños y cómo fortalecerla en el día a día.

Se considera que no es un proceso fácil el comprender que la autonomía parte desde la iniciativa del niño (Chokler, 2017). Es decir, es éste quien conduce su actuar desde sus deseos, necesidades e intereses y a partir de ellos procesa la información que tiene para resolver o conseguir lo que tiene en mente. Luego, determina qué acciones va a realizar, eligiendo las que lo conduzcan a su objetivo. A lo largo de los años de experiencia profesional, se ha observado en los diferentes espacios de interacción con la primera infancia, que muchos maestros y adultos a cargo de niños tienen diversas conceptualizaciones en relación con: ¿Qué significa realmente considerar a un niño como un sujeto competente?

Al finalizar esta etapa, se realizó un video foro, con las tutoras y el equipo técnico. El video que presentamos fue “Lóczy un hogar para crecer”, película del cineasta francés Bernard Martino que realizó en el 2000. Este espacio tuvo como objetivo presentar de manera formal a todo el equipo del voluntariado, así como sensibilizar al personal de la residencia de atención infantil, sobre el paradigma de cuidado del Instituto Pikler Lóczy como un referente importante que “demuestra que la aplicación de los principios piklerianos en la crianza y la educación de niños muy pequeños privados de sus familias, permite lograr resultados satisfactorios en su crecimiento personal como seres humanos conscientes y autónomos” (Fabrés, 2016, p.145).

Esta actividad permitió recoger información pertinente sobre los intereses, necesidades y aspiraciones de las tutoras, para fortalecer su trabajo, de manera que la podamos incorporar en la realización de los talleres.

La segunda etapa denominada “Revisión de temas”, si bien estaba destinada a realizarla en el plan de trabajo durante los meses de agosto a octubre del 2017, se

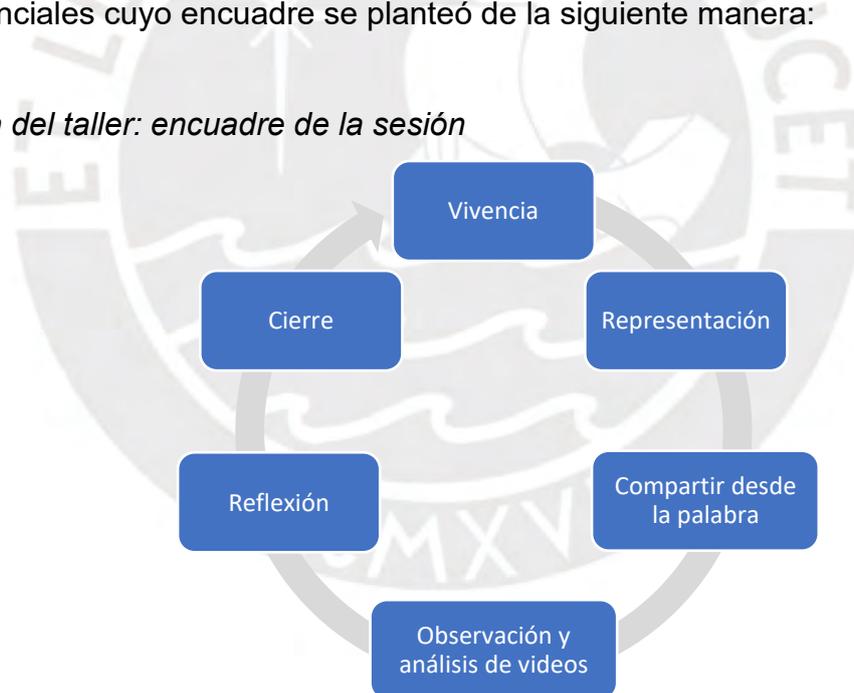
realizó entre los meses de septiembre y diciembre del mismo año. El objetivo de esta etapa fue revisar temas como seguridad afectiva, vínculo de apego, cuidados diarios, motricidad autónoma, juego, exploración, autonomía, límites, entre otros. Estos temas se eligieron luego de análisis que se realizó entre el grupo de trabajo y el equipo coordinador de la residencia de atención infantil, a partir de la observación de las necesidades observadas durante la primera etapa de la experiencia.

Se consideró una buena estrategia, que esta elección de tema se haya realizado a partir de la observación directa del trabajo de las madres, pues en la planificación de los talleres se pudo plasmar lo observado para reflexionar a la luz de la teoría ofrecida según el tema del taller. Estos talleres favorecieron la preparación y desarrollo de competencias adecuadas, en beneficio de los menores a su cargo y con la finalidad de crear una atmósfera saludable donde se puedan desarrollar de forma segura.

La propuesta de trabajo se realizó en cuatro encuentros, con la metodología de talleres vivenciales cuyo encuadre se planteó de la siguiente manera:

Figura 3

Metodología del taller: encuadre de la sesión



El propósito de cada encuentro fue que las tutoras vivenciaran una reflexión personal sobre sus prácticas de cuidado y luego compartan en grupo sus ideas, dudas, preguntas para identificar buenas prácticas de cuidado y sincerar aquellas que consideraban que había que mejorar. Posteriormente se buscó, contrastar y/o analizar estas ideas con lecturas y revisión de videos para que concluyan en la

construcción de ideas fuerza de manera que formen parte de sus nuevos conocimientos y puedan nutrir su práctica cotidiana.

Se considera que esta metodología de trabajo favoreció las condiciones para que las tutoras puedan tener un aprendizaje significativo que les permita transformar su práctica, en palabras de Otero et al, (2023) nos referimos a:

“...un proceso de adquisición de conocimientos con habilidades, se trata de una instrucción que se produce partiendo de experiencias que generen recuerdos significativos que sean capaces de transformar su vida, para que esto ocurra, es importante que los estudiantes estén motivados e interesados por la materia que estudian, para que participen activamente en el proceso del aprendizaje, asimismo, es necesario que la información se presente de manera clara, utilizando estrategias además de metodologías que fomenten la reflexión, como el pensamiento crítico. (p. 14)

Si las tutoras, madres sustitutas, cuidadores y personal a cargo de niños de todos los orfanatos o instituciones del sector público o privado del país regularmente tuvieran la oportunidad de reflexionar sobre sus formas de cuidar y educar, los niños y las niñas desarrollarían sus habilidades en mejores condiciones. Asimismo, si pudieran analizar sus acciones para comprenderlas y complementar esos procesos reflexivos con teorías que le aporten nuevos conocimientos, tendrían realmente un aprendizaje significativo. De esta manera, estarían mejor preparadas para acompañar los procesos de crecimiento, desarrollo y madurez de los niños del país, que crecen en instituciones alejados de sus familias por diversas razones.

Esto se podría dar a través de un acompañamiento que contemple que las tutoras conozcan las dimensiones básicas del desarrollo infantil, es decir lo físico, lo emocional, lo cognitivo, lo social, así se podría pensar que se están formando adecuadamente a los futuros ciudadanos.

Los encuentros que se realizaron en esta segunda etapa permitieron reflexionar sobre los temas que les brindaron a las tutoras. Esto fue acerca de herramientas de cómo favorecer la seguridad afectiva en las niñas y los niños y de esa manera facilitar el desarrollo de la autonomía y motricidad libre, tan importantes para su desarrollo.

Los temas abordados en los talleres fueron los siguientes:

Tabla 5*Temática de los talleres*

N° DE TALLER	TEMA	FECHAS
1	Vínculo y cuidados	17 setiembre del 2017
2	Autonomía	9 de octubre del 2017
3	Juego y exploración	30 de octubre del 2017
4	Límites	1 de diciembre del 2017

De los cuatro talleres realizados por el equipo del voluntariado, la investigadora participó en tres de ellos: Vínculo y cuidados, Juego y exploración y Límites, facilitando los procesos de reflexión y aprendizaje significativo de las tutoras. Para una mejor organización del encuentro, el equipo preparó una programación de cada taller (evidencia 4 taller de Vínculo y cuidados) de manera que las actividades puedan realizarse en un lapso de cuatro horas aproximadamente.

De las temáticas presentadas todas fueron importantes y accesibles a las tutoras, pues se relacionaban directamente con su labor. Asimismo, se usó un lenguaje sencillo y cotidiano para favorecer la fluidez en la comunicación. El perfil de formación de las tutoras era diverso, por lo que se favoreció que los temas los analizaran desde sus prácticas cotidianas. Como se sabe hay tres elementos implicados en la manera de criar: pautas, creencias y prácticas (Arias, Zárate y Mora 2012).

Respecto a las pautas, entendidas como acuerdos preestablecidos que indican la manera en la que se debe cuidar a los niños, las tutoras de la residencia de atención infantil se rigen por las pautas del equipo técnico basadas en el Manual de atención integral a niños, niñas y adolescentes en los Centros de Atención Residencial del INABIF (2014).

Por otro lado, las creencias de las tutoras jugaron un papel importante, ya que fueron el conjunto de sus conocimiento que les indica cómo deben dirigirse con los niños y niñas, sin embargo, es de carácter interno porque tiene relación con las ideas preconcebidas y valores presentes al momento de poner en práctica la crianza (MEJOREDU, 2023).

Es sobre estas creencias por las cuales se empezó a trabajar, a partir del análisis de la teoría presentada. De esta manera, cada tutora pudo comprender e incorporar nuevos conocimientos sobre la seguridad afectiva y la autonomía como pilares importantes para el desarrollo del niño. Se facilitaron las situaciones de aprendizaje para que las tutoras comprendieran acerca de la seguridad afectiva, como ese sentimiento de seguridad en los otros que se construye en las interacciones cotidianas, a partir de la calidad y estabilidad de las personas con las establece el vínculo de apego (Falk, 1971), en este caso con las tutoras, lo que le permite a cada niño, reasegurarse a partir de las sensaciones de satisfacción que van registrando en la medida que son satisfechas sus necesidades biológicas y afectivas.

Tomar contacto con este concepto de la seguridad afectiva, relacionada con el vínculo de apego, nos trajo el conflicto de tocar un tema personal sobre su niñez, pues al revisar cómo cuidamos, nos remitimos a recordar cómo fuimos cuidados. Sin embargo, en las sesiones se pudieron conversar sobre algunos comentarios que las tutoras hicieron al respecto, dándole espacios para que puedan comentar sobre sus emociones.

Esto conllevó a reflexionar sobre la importancia de generar espacios para atender las necesidades emocionales de las tutoras. Si se espera de ellas, que entre una de tantas funciones, sea la de favorecer la estabilidad emocional de los niños, hay que empezar por garantizar que ellas tengan la oportunidad de suplir sus propias necesidades.

Al respecto, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) se refiere a la crianza de los niños con el término de “nurturing care” o “cuidados cariñosos”, y nos habla del rol del cuidador el cual es el de crear un ambiente seguro y motivador para los niños (2023). Asimismo, menciona que durante esta crianza será relevante la atención al cuidador, ya sea en su salud mental y bienestar. Con esto se declara la importancia de que los cuidadores tengan un bienestar interno con el fin de poder brindar una crianza adecuada en beneficio del desarrollo de los niños.

El otro gran concepto trabajado fue el de la autonomía, nuestro propósito fue que las tutoras comprendan que la autonomía parte desde la iniciativa del niño. Es decir, el infante es quien conduce su actuar desde sus deseos, necesidades e intereses y a partir de ellos procesa la información que tiene para resolver o conseguir

lo que tienen en mente. Luego, determina qué acciones va a realizar, eligiendo las que lo conduzcan a su objetivo (Chokler, 2017).

Este concepto permitió que las tutoras lo contrasten con su práctica, comprendiendo que va a depender de la madurez, desarrollo del niño y de la calidad de sus exploraciones, los cuales permitirán que los niños puedan decidir qué hacer, con qué hacerlo, cómo hacerlo y cuándo hacerlo. Durante las asambleas de cierre de los talleres se puntualizó sobre la importancia de la presencia del adulto a cargo del cuidado del niño, pero su acompañamiento debería estar centrado en generar las condiciones físicas y emocionales necesarias y pertinentes para que el niño se despliegue con seguridad y sus posibilidades de exploración sean adecuadas. Este análisis permitió a las tutoras tomar conciencia de sus ideas previas sobre la autonomía y sobre los ajustes que deberían realizar a sus acciones durante la rutina del día. Se considera que varias de ellas pudieron identificar cómo favorecer el desarrollo de la autonomía de los niños a su cuidado, comprendiendo aquello que Montessori sostenía, que la autonomía era esencial para la formación integral del niño.

Asimismo, identificaron el perjuicio de las actitudes de sobreprotección, que alguna podría tener en el cuidado diario, lo cual transmitía el mensaje a los niños de que no son capaces o que no se confía en su persona lo suficiente. Durante los talleres se pudo observar que se daba el inicio de una transformación de concepciones sobre la crianza y educación de los niños de la residencia de atención infantil. Cada vez más, las tutoras tenían la claridad de su rol desde el acompañamiento y no de dirección. Tal cómo se menciona en la literatura, la tutora debe fomentar y orientar en el transcurso de descubrimiento y aprendizaje del niño, considerando su individualidad (INABIF, 2014). Por ello, las tutoras motivaron a los niños a seguir aprendiendo, favoreciendo así sus habilidades de autocontrol y autorregulación. Asimismo, entendían que debían promover el sentido de la autoconfianza y motivación intrínseca, pues estas capacidades fortalecerán la identidad en el niño y finalmente les permitirá desarrollar su potencial para convertirse en individuos autosuficientes.

Finalmente, en los talleres se buscó revisar las prácticas de crianza que se relacionan con las vivencias o experiencias de las tutoras, pues se sabe que éstas pueden condicionar a su forma de accionar (MEJOREDU, 2023). Fue importante que ellas comprendieran que no era necesario copiar metodologías de otras instituciones

para replicarlas, sino más bien inspirarse a reflexionar constantemente sobre sus acciones.

En conclusión, las pautas, creencias y prácticas cobran relevancia al momento de la crianza, lo cual podría afectar en la formación de los infantes. Por ello, fue de suma importancia que se les brindara a las tutoras espacios de reflexión sobre su propia práctica para replantearse sobre su quehacer, el porqué, para qué y el origen de su accionar. Asimismo, se pretendió que con ello, las tutoras se pregunten cómo podrían mejorar en su práctica. Es así que al invertir en la formación continua de las tutoras dará como resultado mejoras en la formación de los niños y niñas de los RAI. La UNICEF (2023) respalda lo anterior dicho al afirmar que durante la crianza de un infante será de suma importancia que el cuidador procure mantener estable su salud mental y bienestar general. Con esto se declara la importancia de que los cuidadores tengan una satisfacción interna, con el fin de poder brindar una crianza adecuada en beneficio del desarrollo de los niños.

La última etapa denominada “Conclusiones y recomendaciones” que estaba planificada para noviembre, se realizó en el mes de diciembre del 2018 debido a dificultades de organización en los cronogramas de actividades de ambas instituciones. Si bien esto podría verse como un problema, se considera que el tiempo transcurrido permitió que las tutoras tomaran distancia de la experiencia y sigan un proceso personal para incorporar en sus tiempos todo el aprendizaje que habían tenido durante el tiempo que duraron los talleres.

En la actividad de cierre del proyecto, participaron la directora, el equipo técnico y las madres tutoras. El objetivo de este encuentro fue hacer un cierre para elaborar conclusiones a partir de las experiencias vivenciadas y así poder hacer recomendaciones para que las tutoras puedan incorporar en sus prácticas diarias de cuidado y también para que a nivel institucional se tomen medidas, según las consideraciones del equipo técnico.

A pesar del tiempo que había transcurrido entre los talleres y el cierre de esta experiencia tanto el equipo técnico de la residencia de atención infantil y las tutoras mostraron satisfacción por el periodo de trabajo, reconociendo los aprendizajes a los que habían llegado y que pudieron poner en práctica durante el año siguiente a la experiencia. En sus comentarios se observaba cómo habían podido integrar a sus acciones nuevos conocimientos adquiridos durante ese tiempo de trabajo y muchas

mencionaron su compromiso de revisar constantemente sus prácticas de crianza. Las tutoras estuvieron muy satisfechas de recibir un certificado por la participación en el programa (evidencia 5).

Revivir esta experiencia de trabajar con las tutoras de la residencia de atención infantil, le brinda un sentido de orgullo a la investigadora al haber decidido participar en este voluntariado, pues en ese momento se apostó porque el tiempo y esfuerzo invertido valdría la pena, por las interacciones de calidad que se tuvo tanto con las tutoras como con los niños. Asimismo surge un agradecimiento profundo por la oportunidad que se tuvo al compartir ese tiempo con ellas, aprender de la vocación de cuidado de algunas y mirar de cerca las necesidades de otras. Lo que más impactó es que cada una tenía un cuerpo de conocimientos y experiencias con relación al cuidado de los niños y no siempre había coincidencias entre las cuatro tutoras a cargo del grupo de niños de cada casita. Cada una tenía una práctica de cuidado distinta, lo que hizo pensar a la investigadora, cómo vivirían los niños estos diferentes estilos de interacción durante la semana.

Si bien vivir esta experiencia fue gratificante, recordar y analizar llevan a grandes aprendizajes, también como educadora la confronta con la realidad. Es necesario trabajar con las tutoras de todas las Residencias de atención infantil (RAI) del país, pues se hacen cargo de un grupo vulnerable de la infancia de nuestra sociedad, los niños, niñas y adolescentes arraigados de su grupo familiar.

El Estado peruano, a través de las instituciones correspondientes, hace esfuerzos para que ellas tengan orientación del equipo técnico de cada CAR. Sin embargo, a partir de la experiencia presentada se debería crear iniciativas de la sociedad civil, pues la demandas y necesidades son altas. Las tutoras deben tener una formación integral y estar cada vez mejor preparadas. El problema social no sólo es la existencia de niños que viven en instituciones alejados de sus familias, sino que las personas que se hacen cargo de su cuidado necesitan también ser cuidadas, contemplando que muchas de ellas también vienen de entornos y condiciones de vida con sus propias particularidades.

Actualmente en nuestro país, se hace los esfuerzos necesarios para mejorar las condiciones de vida de la primera infancia, prueba de ello se encuentra en la estrategia nacional: Los Lineamientos "Primero la Infancia" aprobados a través del Decreto Supremo N° 010-2016-MIDIS. Este trabajo intersectorial, en donde se

encuentran implicados todos los ministerios de nuestro país, muestra la ruta por la que se debe trabajar para obtener 7 resultados del desarrollo infantil temprano DIT y así favorecer la formación de nuestros futuros ciudadanos.

Estos importantes aportes están pensados en toda la población infantil del país, pero ¿Cómo hacer para garantizar que las tutoras y niños de los RAI, que forman parte de la población a la que va dirigida, puedan tener un acompañamiento efectivo?

Hay mucho por hacer y en ese sentido la experiencia vivida ha permitido mejorar el ejercicio profesional de la investigadora, profundizando así en sus competencias docentes. Esto se evidenció al generar las condiciones para sensibilizar y revisar las prácticas de atención de las tutoras, de manera que se comprometan a revisar su trabajo en relación con la crianza y educación. Esto con el fin de acompañar a los niños en su proceso de desarrollo, así como también facilitar y fomentar los procesos de aprendizaje en adultos, que se hacen cargo del cuidado y educación de los niños, en los diferentes roles que cumplen: coordinadores, maestros, auxiliares de nidos, padres de familia, tutoras, nanas, todo tipo de personal que trabaja con niños.

Esta experiencia también generó en la investigadora el interés de profundizar más en la dimensión emocional y social de las personas, a través de cursos, talleres, lecturas, etc. Debido a que durante el tiempo de contacto con las tutoras de la residencia de atención infantil, se pudo reflexionar sobre la importancia del desarrollo de la inteligencia emocional tanto de los niños como de las tutoras, lo que la impulsó a trabajar en un interesante proceso personal de autoconocimiento.

La experiencia vivida generó desafíos a la investigadora para mejorar su perfil profesional, es decir, seguir perfeccionando sus competencias profesionales y revisar los conocimientos adquiridos sobre el desarrollo de la infancia. Así también la retó a seguir formándose para trabajar con adultos que se hacen cargo de los niños en estado de abandono, principalmente en el sistema de actitudes que se cristalizan en sus prácticas de cuidado y educación.

Finalmente, recordar lo vivido ha suscitado la inquietud de retomar el contacto con dicha institución para saber qué pudieron implementar a partir de dicha experiencia. A partir de este proceso reflexivo, va surgiendo la motivación de aportar ideas sobre cómo trabajar con las tutoras y las maneras de cómo se puede implementar estas acciones en otras Residencias de Atención Infantil (RAI) del país.

Parte III

Contribución de la Facultad de Educación PUCP al desarrollo profesional docente

En esta tercera parte, se presenta el análisis reflexivo y retrospectivo de la formación inicial recibida por parte la Facultad de Educación de la PUCP y el impacto en la trayectoria profesional de la investigadora. A partir de ello se señalan aspectos que deberían ser revisados para potenciar y mejorar la propuesta que actualmente se implementa con las nuevas generaciones.

3.1. La reflexión sobre la formación inicial docente recibida por la Facultad de Educación

Recibir una formación sólida durante la etapa de formación en la Facultad de Educación, ha permitido desenvolverse en diferentes roles educativos tanto en contextos escolares como en instituciones relacionadas a la primera infancia. Por ejemplo los cursos como Desarrollo Humano, Psicología del Aprendizaje, Tecnología Educativa y Taller de Materiales Educativos brindaron los conocimientos necesarios para iniciarse en la labor de maestra, tutora de aula y funciones de coordinación de áreas curriculares dentro del equipo de trabajo.

Por otro lado para el trabajo con padres de familia, fueron de gran aporte la temática estudiada el curso de Sociología de la Familia Peruana y el curso de Orientación Familiar para la Educación Inicial, pues permitieron desarrollar habilidades para abordar la diversidad de características de las familias de los estudiantes y diseñar estrategias para acompañarlas en su rol educativo.

Una de las fortalezas de la formación en la FAE PUCP para el ejercicio profesional, fue recibir una perspectiva amplia sobre el desarrollo integral del ser humano, es decir tomar conciencia de las diferentes dimensiones de la persona (físico, emocional, intelectual, espiritual, etc.). Esta perspectiva multidimensional de los seres humanos se fue formando, gracias a los propósitos planteados en la diversidad de cursos estudiados como fisiología humana, introducción a la filosofía, psicología general, antropología educacional, introducción a las ciencias sociales, metodología de educación en la fe, etc.

Tener esta mirada holística del ser humano y contar con los conocimientos necesarios, permitieron desarrollar habilidades, herramientas y recursos para ofrecer

un servicio educativo que contemple la importancia de diseñar situaciones de formación tomando en cuenta dichas dimensiones. Se valora mucho esta formación pues, sentó las bases para poder especializarse en temas de desarrollo infantil temprano lo que permitió desempeñarse en roles de dirección y coordinación en servicios externos y complementarios a la escuela, en los que se brindó orientación y acompañamiento a las familias para atender las necesidades educativas de sus hijos.

Otro aspecto importante de la formación inicial de la FAE, que se destaca como fortaleza es la exigencia académica durante los cinco años de estudios, que demandó constante investigación y permitió valorar la importancia de una preparación profesional rigurosa. Con esta exigencia académica, se desarrollaron competencias profesionales que permitieron un desempeño adecuado en una variedad de consultorías de servicio en elaboración de materiales pedagógicos, talleres de formación y acompañamiento a docentes, auxiliares y personal al cuidado de niños, sobre diversos temas educativos y de desarrollo infantil, como el que se ha presentado en este trabajo.

3.2 Aportes del egresado a la propuesta formativa de la Facultad de Educación

A partir de la reflexión de la experiencia docente significativa, presentada a través de la narración reflexiva para este trabajo de suficiencia profesional; se considera que la FAE debería fortalecer dentro de sus líneas formativas en la preparación inicial docente el conocimiento y fortalecimiento de las dimensiones emocional y espiritual de los estudiantes de la Facultad. Es importante que desde los primeros años dichos estudiantes, aprendan a conocerse para fortalecer la autoestima, para aprender a autocontrolarse y así regular las emociones de manera que se establezcan interacciones de calidad en los diferentes contextos en los que se desarrollan.

Para los futuros docentes, es necesario desarrollar su inteligencia intrapersonal que les permite conocerse y regularse y así estar preparados para favorecer las habilidades de su inteligencia interpersonal, pues deben ser competentes en las relaciones humanas, para poder comprender las emociones de los otros y desarrollar habilidades que le permitan relacionarse adecuadamente con las personas.

Sobre la dimensión espiritual, también se recomienda incluirla dentro de las líneas formativas, pues permite al futuro docente profundizar en su identidad como ser

humano, entender su existencia y trascendencia como persona y como educador. Asimismo tener claridad de sus creencias, el cuidado de su persona, el sentido de sus acciones y la importancia de tener adecuadas relaciones interpersonales.

Dentro de la formación inicial que se tuvo entre los años 1995 y 1999 faltó la investigación y práctica educativa que en la actual malla curricular se ha contemplado. Eso generó ciertas dificultades a la investigadora, pues recién en el último año de la carrera, se enfrentó a situaciones que le demandaban hacerse cargo de un grupo de estudiantes, sin haber tenido la experiencia previa.

Se considera de suma importancia que los estudiantes de la Facultad de Educación estén vinculados desde los primeros ciclos a observar situaciones escolares y analizar de manera crítica la realidad educativa de su contexto, así como se realiza en el plan de estudio actual. Asimismo que desarrolle competencias que le permitan investigar de manera crítica y reflexiva las realidades educativas de los diversos contextos sociales a los que se enfrenta y diseñar propuestas educativas a partir de marcos conceptuales, haciendo uso de métodos y técnicas que sean pertinentes a la realidad y también que estas propuestas sean innovadoras para mejorar la práctica educativa.

Otro aspecto que requiere mayor atención en la formación inicial docente, ante las exigencias del contexto socio educativo actual, es el desarrollo de competencias para atender las distintas realidades en las que se desarrolla la primera infancia, como las narradas en el presente trabajo, sobre los niños que viven en albergues o centros de atención residencial. Pero también para atender otras realidades de nuestro país, como los niños hospitalizados por largos periodos de tiempo, debido a temas graves en su salud y a los niños de familias refugiadas que han migrado a nuestro país y que no pueden acceder a una educación escolarizada.

Con relación a los contenidos formativos específicos de la especialidad de Educación Inicial, se recomienda que la Facultad garantice que los estudiantes dominen los fundamentos de pedagogías que la investigadora no conoció en los años de formación, pero que a lo largo de su trayectoria profesional, pudo profundizar en ellas y que considera aportaron en gran medida a mejorar su práctica educativa. Algunas de ellas son:

- La pedagogía Pikler que aporta conocimientos importantes sobre la seguridad afectiva, la motricidad libre y el desarrollo de la autonomía.

- La pedagogía Reggio Emilia cuyo fundamento es que los niños aprenden a través de la observación y experimentación y potencian así su creatividad.
- Sobre la pedagogía Waldorf que permite a los estudiantes en formación comprender la importancia de la autonomía en la adquisición de los conocimientos, privilegiando el juego, como motor principal para el propio aprendizaje, permitiendo activar capacidades importantes, como la creatividad.

Finalmente se considera necesario que los futuros maestros conozcan los aportes que la Práctica Psicomotriz Aucouturier ha realizado a la educación, teniendo como principales recursos el juego sensoriomotor que favorece los procesos de madurez y desarrollo de los niños, y el énfasis que se hace en un sistema de actitudes, que el adulto debe perfeccionar para acompañar cualquier proceso educativo.



CONCLUSIONES

- Que toda persona a cargo del cuidado de niños debe dominar aspectos teóricos importantes sobre la infancia y desarrollar y perfeccionar un sistema de actitudes que favorezcan el desarrollo infantil en las interacciones cotidianas.
- Es necesario conocer diversos enfoques y metodologías existentes a nivel nacional e internacional para la formación y acompañamiento a adultos que trabajan con niños en estado de abandono en Residencias de Atención Infantil RAI.
- Que los equipos de coordinación de las Residencias de Atención Infantil RAI deben fortalecer constantemente sus competencias para atender las necesidades e intereses de las tutoras, tomando en cuenta diversos aspectos de formación a nivel de conocimientos sobre primera infancia, pero también que se contemple la salud mental para favorecer interacciones positivas.
- Las tutoras, madres sustitutas, cuidadores y personal a cargo de niños de todos los orfanatos o instituciones del sector público o privado del país deberían tener regularmente la oportunidad de reflexionar sobre sus formas de cuidar y educar. Asimismo deberían complementar esos procesos reflexivos con teorías que le aporten nuevos conocimientos para que fortalezcan sus competencias de cuidado a la primera infancia.
- Las facultades de educación y escuelas de formación pedagógica deben ofrecer en su malla curricular, cursos enfocados en el desarrollo y educación de Residencias de Atención Infantil RAI, de manera que desde la formación inicial, los y las estudiantes se vinculen con esta población vulnerable que es parte importante de nuestra realidad nacional.

REFERENCIAS

- Agencia de la ONU para los refugiados. (10 de agosto de 2017). *Trabajar con niños: 7 consejos básicos*. <https://eacnur.org/es/blog/trabajar-ninos-7-consejos-basicos>
- Aguirre, N. (2019). *Funciones ejecutivas y desarrollo de la autonomía infantil (0-3 años)*[Tesis de Maestría, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/37635>
- Arias, D., Zárate, D. y Mora, J. (2012). *Guía de pautas y prácticas de crianza para padres con hijos entre 3 y 5 años*[Tesis de licenciatura, Universidad Piloto de Colombia]. <https://bit.ly/3wDGtdK>
- Beneito, B. (2009). *El acompañamiento del desarrollo. Las ideas de Emmi Pikler*. Grupo Impresor.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). *Prácticas de crianza. Carpeta para la reflexión en comunidad*[Archivo PDF]. https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/no_escolarizada/Practicas_de_crianza._Carpeta.pdf
- Comisión Multisectorial para proponer los Lineamientos Primero la Infancia. (2019). *Lineamientos para la Gestión Articulada Intersectorial e Intergubernamental Orientada a Promover el Desarrollo Infantil Temprano/ Lineamientos "Primero la Infancia"*[Archivo PDF]. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9461>
- Corte Suprema de Justicia de la Nación. (2020). *Interés superior del niño: protección de los derechos de las niñas, niños y adolescentes/ 1a ed.*[Archivo PDF]. <https://sj.csjn.gov.ar/homeSJ/suplementos/suplemento/1/documento>
- Chokler, M. (2017). *La aventura dialógica de la infancia*. Cinco.
- David, M. y Appell, G. (2010). Lóczy, una insólita atención personal. *Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 5(3). <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4946>
- Falk, J. y Chokler, M. (1997). *Mirar al niño. La escala de desarrollo Instituto Pikler (Lóczy)*. Ariana.
- García, A. (2011). *La influencia del entorno en el desarrollo del niño: valoración del desarrollo infantil*. Cinco.

- Geenen, G. y Corveleyn, J. (2014). *Vínculos protectores. Apego en padres e hijos en vulnerabilidad*. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gerhardt, S. (2004). *Why Love Matters: How Affection Shapes a Baby's Brain*. Routledge.
- International Montessori Institute Barcelona. (20 de noviembre de 2018). *Método Montessori y la autonomía*. <https://montessorispace.com/blog/montessori-y-la-autonomia/>
- Kálló, É., y Balog, G. (2017). *As Orígenes do Brincar Livre*. Omnisciencia.
- Lescano, P. (2017). "El interés superior del niño en la Convención sobre los Derechos del Niño y su configuración en el ordenamiento jurídico peruano", *Gaceta civil y procesal civil registral*, (53).
- Municipalidad Distrital de San Miguel. (2016). *Plan de desarrollo local concertado 2017- 2021 Distrito de San Miguel*[Archivo PDF]. https://www.munisanmiguel.gob.pe/general/gpp/PDCD_ORDE_20160706_319.pdf
- Music, G. (2016). *Nurturing Natures: Attachment and Children's Emotional, Sociocultural and Brain Development*. Routledge.
- Palou, S. (2010). *Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia. Propuestas educativas*. Graó.
- Pérez, N. (2011). *Psicología del desarrollo humano: desde el nacimiento a la vejez. España*. Club universitario.
- Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar. (2014). *Manual de Organización y Funciones*[Archivo PDF]. https://www.inabif.gob.pe/porta/web/pte/archivo/maual_de_organizacion_funciones_2014.pdf
- Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar. (2022). *Anuario estadístico 2022*[Archivo PDF]. <https://www.gob.pe/institucion/inabif/informes-publicaciones/4312583-anuario-estadistico-2022>
- Salinas, F. (2017). *Educación inicial: apego y desarrollo sociocognitivo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Szanto, A. (2011). *Una mirada adulta sobre el niño en acción: el sentido del movimiento en la protoinfancia*. Cinco.

Szanto, A. (2006). *Lóczy ¿Un nuevo paradigma? El instituto Pikler es un espejo de múltiples facetas*. Universidad Nacional de Cuyo.

Tejada, S. y Bravo, J. (2021). *Informe evaluación de implementación del plan operativo institucional- POI 2021– Periodo anual*. Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables. <https://www.mimp.gob.pe/files/transparencia/poi/Evaluacion-anual-POI-INABIF-2021.pdf>

UNICEF. (2021). *The State of the World's Children 2021. On My Mind: Promoting, protecting and caring for children's mental health*.

<https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021>

UNICEF. (2023). *Nurturing Care Framework Progress Report 2018-2023: Reflections and Looking Forward* [Archivo PDF]. <http://nurturing-care.org/progress-report-2023>



ANEXOS

ANEXO 1: LISTA DE VERIFICACIÓN DE EXPERIENCIAS DOCENTES SIGNIFICATIVAS

CRITERIOS	1	2	3
		Taller de acompañamiento temprano con madres y niños de 0 a 3 años.	Taller para madres tutoras de una residencia de atención infantil
	Residencia de atención infantil	Voluntariado	Consultoría
Buscó resolver una necesidad/problema /dificultad/incidente surgido en el desarrollo de mis labores profesionales en el campo en el que me desempeño.	2	3	2
Formó parte de una necesidad o situación de atención claramente identificada con evidencias observables.	1	3	1
Nació del proceso de reflexión docente o de cuestionamientos frente a un reto que requería ser atendido.	3	3	2
Planteó o desarrolló soluciones novedosas o mejoras a la situación detectada.	3	3	2
Sus resultados permitieron establecer una diferencia en la ejecución de las funciones que se cumplen o lleva a cabo.	3	3	2
VALORACIÓN	12	15	9

EVIDENCIA 1

REUNIÓN INICIAL CON EQUIPO TÉCNICO

Residencia de atención infantil XXXXXXXXX

Fecha: lunes 26 de septiembre 2016

Datos de la residencia de atención infantil:

- Hogar tiene 24 años, hay tutoras (cuidadoras) que llevan 20 años trabajando en esta residencia.
- 82 trabajadores de los cuales 48 son tutoras (cuidadoras) y hay 70 niños entre 0 meses hasta 8 años (regulares). Dentro de este grupo hay 14 niños discapacitados (entre 4 a 10 años)
- 1 cuidadora por cada 7 niños (4 turnos por casa).
- Hay 4 fases de la atención a los niños: Acogida, Convivencia, reinserción y seguimiento.
- El acompañamiento / seguimiento a las tutoras de una misma casa funciona cuando están cerca de las 4 y se le dice lo mismo a cada una.
- Las condiciones y facilidades dadas no permiten que el cuidado sea personalizado.
- Hay limitaciones: supervisores externos. El personal trabaja bajo tensión. Entre las tutoras hay una necesidad de “sobreproteger” a los niños durante las experiencias de cuidado, juegos y aprendizajes, por temor a que se les sancione (los niños no pueden tener moretones, por eso deben evitar cualquier situación de riesgo – inclusive los juegos).
- El niño debe ganar confianza al llegar al hogar, y es por esta razón que es tan importante que el vínculo con la tutora sea fuerte, cosa que no se da, ya que se puede evidenciar en ellas depresión, falta de compromiso, o falta de herramientas para organizarse.
- Los espacios internos son pequeños (no se puede hacer los cambios de mobiliario que se desea). Además, el mismo Estado tiene normativas con respecto al mobiliario en estos hogares, que no permite este tipo de cambios.
- El complejo se divide en casas, cada casa tiene alrededor de 7 niños de diferentes edades, a cargo de 4 tutoras que se turnan (turnos de 24x48). Las comunicaciones entre ellas se dan básicamente a través de los cuadernos de ocurrencias o de breves conversaciones entre los cambios de turno.
- Se da una reunión mensual con todas las tutoras pero solamente asiste el 30% debido a la poca disponibilidad de tiempo de las tutoras. Se ha pensado en empezar a entregar memorandos a quienes no asistan.
- Por nueva normativa, las casas deben contar con todas las habitaciones de una casa, pero estas casas solo cuentan con habitaciones, es por esta razón que se ha habilitado un espacio especial para hacer una sala común la cual está por inaugurarse.
- Los niños que son acogidos son niños abandonados desde su nacimiento (NN), o que se han visto expuestos a riesgo moral, social (declarados en abandono, o en proceso). Los niños llegan por vía administrativa (desde el Ministerio) o por vía judicial.
- Desde hace dos años los niños salen para asistir a una escuela externa.

- La organización del personal se divide en Dirección, Administración y Equipo técnico (Salud/Social/Psicología/Pedagogía – este último no tiene representante). Además hay una persona que ha seguido capacitación en estimulación que ha sido enviada por la UGEL, para niños de 1.5 a 2 años.

Necesidades y solicitud del equipo del voluntariado:

- Acompañamiento permanente para el grupo técnico.
- El equipo técnico también ve necesario el cuidado del cuidador.
- Capacitación para las tutoras.
- Principios de la filosofía (profundización).
- Estrategias en la práctica y aplicación de los principios.
- Ayudar a instaurar esa cultura, hacer el cambio en las cuidadoras.
- Ayuda en la elaboración de los requisitos mínimos y competencias para el perfil del personal a contratar, los actuales requisitos son:
 - o Educación inicial o
 - o Curso técnico en educación o salud
 - o Experiencia en atención a niños
 - o Evaluación psicológica (Oficina de RRHH del Ministerio)

Proceso de selección e inicio del trabajo de las tutoras:

- Ahora parte del equipo técnico ya forma parte del grupo evaluador de las tutoras.
- Hay una pasantía antes de trabajar (monitoreo).
- Se trabaja en base a dos documentos que las tutoras deben leer (pero no los leen):
 - o Manual de atención personal permanente
 - o Pautas elaboradas por el mismo personal técnico de la residencia.

EVIDENCIA 2

PLAN DE TRABAJO PARA LA RESIDENCIA DE ATENCIÓN INFANTIL XXXXXXXX

I. OBJETIVOS:

- 1- Sensibilizar a las cuidadoras que trabajan en las casas de los niños de 0 a 3 años de edad, sobre la importancia de su rol en el desarrollo socioemocional de los niños.
- 2- Promover una actitud de continua revisión de su práctica profesional que tenga siempre como objetivo el bienestar de los niños y niñas.
- 3- Construir un espacio seguro y confiable para todos. El trabajo ha sido pensado de manera muy cuidadosa, buscando respetar ante todo los procesos internos de los participantes. Así, aquellos temas que vayan apareciendo en el proceso de acompañamiento, serán acogidos con respeto, sintonía, nombrados, nunca juzgados, siempre buscando abrir un poco más la reflexión. Buscamos con este accionar, que el “pensar juntos” sea poco a poco asociado al placer de descubrir, a la curiosidad, al genuino interés por seguir conociendo para generar las mejores condiciones para los niños.
- 4- Desde este espacio de reflexión conjunta, identificar aquello que se necesite fortalecer o transformar.

II. ETAPAS DEL PROCESO:

ETAPA I: CONOCIÉNDOSE

DURACIÓN: 2 meses y medio

INICIO: 17 de abril- 30 de junio

METODOLOGÍA DE TRABAJO: Acompañamiento a las cuidadoras en su labor diaria, compartiendo sus tareas dentro de las posibilidades. En esta etapa se realizarán 10 visitas de 3 horas cada una, a 6 casitas que atienden a niños entre los 0 y 3 años de edad. Se adjunta horario de visitas.

Objetivo: Tener un primer acercamiento con las madres cuidadoras para conocernos. Acompañarlas de manera respetuosa durante su labor. Se busca conocer el sistema de organización de cada casita. Conocer a las madres cuidadoras y escuchar sobre sus preocupaciones, dudas, necesidades e intereses. Conocer sobre los cuidados que se dan a los niños. Observar el sistema de actitudes de las madres.

ETAPA II: REVISIÓN DE TEMAS

DURACIÓN: 3 meses de agosto- octubre

METODOLOGÍA DE TRABAJO: Taller vivencial

- Trabajo vivencial corporal con las madres cuidadoras, que pasa por la reflexión personal y grupal para llegar a la construcción de la teoría.
- Revisión y análisis de videos.
- Revisión de temas y casos particulares que hayan ido emergiendo durante la primera etapa de acompañamiento.

*Se coordinará con la dirección las fechas para los talleres.

Objetivo:

Revisar temas de desarrollo del niño como seguridad afectiva, vínculo de apego, desarrollo de la autonomía y la libertad de movimiento, matrices de crianza, entre otros. Se coordinará con la dirección las fechas para estas reuniones.

ETAPA III: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

DURACIÓN: 1 mes noviembre

METODOLOGÍA DE TRABAJO: Se organizaron reuniones con la dirección, el equipo técnico y las madres cuidadoras para sacar conclusiones y hacer recomendaciones, luego del proceso de trabajo realizado.

Se coordinará con la dirección las fechas para dichas reuniones.

Objetivo: Elaborar conclusiones a partir de las experiencias vivenciadas y poder hacer recomendaciones personales y/o institucionales.

Tareas:

- a. Elaborar conclusiones a partir de lo trabajado en las etapas anteriores.
- b. Realizar un listado de situaciones, eventos o necesidades identificadas a lo largo del proceso que se quieran revisar.
- c. Analizar las situaciones o eventos para reconocer si es necesario intervenir y cómo.



EVIDENCIA 3**DISTRIBUCIÓN DE VISITAS DE LAS ACOMPAÑANTES A LAS TUTORAS****PRIMERA ETAPA DE LA INTERVENCIÓN**

Visitas realizadas en la primera etapa del plan de trabajo denominada “Conociéndose”, que se realizó entre los meses de abril a setiembre del 2017.

Acompañante	Meses	Días	Horario	Placa de carro	Casita que visita
XXXXXXXXXX	abril a setiembre	Martes	8:00 a 11:00 a.m.	XXXXXXXXXX	A1
XXXXXXXXXX		Miércoles	4:00 a 7:00 p.m.	XXXXXXXXXX	A2
XXXXXXXXXX		Jueves	8:00 a 11:00 a.m.	XXXXXXXXXX	A3
Chrisell Negri		Martes	9:30 a 12:30 a.m.	XXXXXXXXXX	A4
XXXXXXXXXX		Viernes	9:00 a 12:00 a.m.	XXXXXXXXXX	A6

EVIDENCIA 4

PLAN DE TRABAJO DEL 1° TALLER DE TUTORAS Y EQUIPO TÉCNICO: VÍNCULO Y CUIDADOS

SEGUNDA ETAPA DE LA INTERVENCIÓN

18 de setiembre del 2017

Moderadoras: XXXXXXXX, XXXXXXXX y Chrisell

ACTIVIDAD	OBSERVACIÓN	DURACIÓN	MATERIALES
<p><u>Presentación de los talleres:</u> Presentación decir sus nombres y las ocupaciones. Entregar un folder con hoja 1 y 2 para introducir el taller. Entregar un cuaderno para anotaciones. Presentación de un PPT que cuente quién es Emmi Pikler y cuáles son los principios sobre los que basó su trabajo en el Instituto Lóczy.</p>		20 min	20 etiquetas Folder con hoja 1 y 2 Cuaderno PPT Chris
<p><u>Video de los pingüinos</u> Para abrir la idea del vínculo como necesidad biológica de todas las especies y en la humana también.</p>			Video de los pingüinos.
<p><u>Vivencia corporal:</u> Las participantes se echan con los ojos cerrados. Las facilitadoras harán acciones a todas las participantes: - Quitar la manta bruscamente. - Moverle los brazos y las piernas rápidamente. - Levantarla sosteniéndola de las axilas y trasladarla de un lado a otro, rápidamente y dejarla en una posición incómoda.</p> <p><u>Contraste con un Momento de cuidado:</u> Las facilitadoras harán las siguientes acciones a todas las participantes: Hola Rosita yo soy Chrisell, te voy a levantar, voy a poner mi mano debajo de tu cabeza y de tu espalda. Te estoy cuidando. Ahora veo que te has despeinado y te voy a peinar (le acomodamos con la mano). Puedes abrir tus ojos, mira voy a cubrirte con esta manta. Ahora te entrego esta masa para que le des la forma que te provoque.</p> <p><u>Indicaciones para las participantes durante la vivencia corporal:</u> Relájate Acomódate Es posible que si no te gusta lo que te estás recibiendo o percibiendo, puedas decirlo y se pare la acción.</p> <p><u>Representación:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Tienes una tabla con un pedazo de masa a la que puedes darle la forma que quieras. ● Es un trabajo individual, evita hablar para que estés totalmente conectada con lo que vas a hacer. ● Cuando termines ponle un nombre a tu creación o una palabra que te surja al verla. ● Busca tu cuaderno para responder estas preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cómo te sentiste durante la actividad corporal? - ¿Qué pensaste? ● Nos reunimos en un gran círculo y cada uno comparte lo que desee sobre lo que escribió o vivenció. 	<p>Diferencia entre un toque brusco y un toque cuidadoso.</p> <p>Cómo me sentí al ser tocada</p> <p>Placer y displacer Me gusta o no me gusta Huella mnémica es un recuerdo que se queda en tu cuerpo, es la impronta, reconoce que esto ya lo vivió.</p>	<p>1 min 10 min</p> <p>5 min</p> <p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>30 min (3 min por persona)</p>	<p>Colchonetas y mantas</p> <p>Manta cada participante lleva la suya</p> <p>Masa de sal y agua</p> <p>Tablas</p> <p>Cuadernos</p> <p>Lapiceros</p>

DESCANSO Y REFRIGERIO		15 min	
<p>Extractos de la Película de LOCZY: Ver los extractos teniendo en cuenta estas preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué hace el niño? • ¿Qué hace el adulto? <p>Escena 1: (0:19-1:44) Llenar el cuadro VEO SIENTO, QUE ENTIENDO de esta escena.</p> <p>Escena 2: (3:41-5:34) Llenar el cuadro VEO SIENTO, QUE ENTIENDO de esta escena.</p> <p>Escena 3: (6:15-7:47) Llenar el cuadro VEO SIENTO, QUE ENTIENDO de esta escena.</p> <p>Escena 4: (9:10-12:04)</p> <p>Escena 5: (18:53-23:40)</p> <p>Escena 6: (33:03- 34:33)</p> <p>Escena 7: (35:21-36:35)</p>	(Después de cada escena tienen 5 minutos para llenar el cuadro de veo, siento, entiendo)	<p>2 min</p> <p>2 min</p> <p>1 min y medio</p> <p>3 min</p> <p>5 min</p> <p>1 min</p> <p>1 min</p> <p>En total escenas y tiempo para llenar cuadro: 50 min</p> <p>30 min</p>	<p>Vídeo de Lóczy</p> <p>Ficha Veo, siento, que entiendo (2 copias por participante)</p> <p>Lapicero</p>
REFLEXIÓN			
<p>Lectura “ La Educación del niño de 0 a 3 años” Experiencia del Instituto Lóczy. (Un texto de lo que ya leyeron).</p> <p>Recogemos sus comentarios sobre la lectura: Se les pregunta a las participantes qué tal les fue con la lectura del libro. Se hará una ronda de intervenciones para que cada una diga dos comentarios:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qué recoge de la lectura, qué parte, frase, párrafos le parecieron interesantes y creen que se relacionan directamente con la labor/objetivos de la residencia. 2. Qué duda, pregunta o consulta tienes sobre las páginas leídas. 		<p>20 min</p> <p>30 min</p>	<p>Libro: “La Educación del niño de 0 a 3 años” Experiencia del Instituto Lóczy.</p> <p>Paleógrafos</p> <p>Plumones</p> <p>Masking tape</p>
<p>Entregamos el siguiente material: Explicamos lo que estamos entregando. La lectura de la adaptación de “La mano de la educadora”</p> <p>Tarea:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Individual: Leer la adaptación de “La mano de la educadora”. 2. Grupal: En base al taller, responder : ¿ cómo creen que desde la práctica cotidiana pueden favorecer el vínculo entre los adultos que acompañan y los niños? <p>Proponer tres acciones concretas donde esto se pueda visibilizar y llegar a un consenso como grupo sobre cuáles podrían implementar en la residencia de atención infantil.</p>		5 min	Hoja con la lectura de la adaptación de “La mano de la educadora”
<p>Cierre: Al final de la sesión, cada persona elige una frase y la lee en voz alta para que todos escuchen.</p>		5 min	Canastita para poner las frases Frasas elegidas cortadas en papel bond de color

EVIDENCIA 5
CERTIFICADO DE PARTICIPACIÓN DE LOS TALLERES OTORGADO POR EL
GRUPO DE TRABAJO

TERCERA ETAPA DE LA INTERVENCIÓN





Otorga el presente certificado a:

Por haber participado en los talleres de "**Cuidados, Autonomía Vínculos y Juego**"
Facilitado por **La Red Pikler Perú**

Lima, 05 de Diciembre del 2018.



Chrisell Negri Rivera
Red Pikler Perú





MCMXVII